



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Máster de Profesorado de Enseñanza Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanzas de Idiomas.

El Aprendizaje Cooperativo para el desarrollo de las competencias orales
en el aprendizaje de una Lengua Extranjera

Autor: Lourdes Villalón Criado

Tutor: Fernando Javier Colomer Serna

Valladolid, junio 2019

Resumen

El siguiente trabajo ofrece una propuesta educativa centrada en el aprendizaje cooperativo. Toma como referente el trabajo en grupos o equipos para el aprendizaje y la adquisición de una lengua extranjera, en este caso el inglés. Mediante una serie de actividades repartidas en once sesiones, se pretende acercar la cultura del idioma a los alumnos que lo están aprendiendo. El aprendizaje que se llevará a cabo en dichas sesiones será un aprendizaje autónomo y motivador, ya que serán los propios alumnos quienes fomenten su propio aprendizaje y el de sus compañeros. La necesidad de alcanzar un objetivo común motivará y dispondrá a los alumnos a implicarse en este proceso. Así mismo, como pieza clave, se fomentarán las destrezas orales, tanto de producción como de comprensión, con el fin de que consigan transmitir todos los conocimientos adquiridos a lo largo de estas sesiones de forma oral a sus compañeros, creando así un ambiente propicio para el aprendizaje conjunto y la adquisición real de una segunda lengua.

Palabras clave:

Aprendizaje cooperativo, comunicación, destrezas, educación secundaria, segundo idioma.

Abstract

This essay presents an educational proposal focused on cooperative learning. Group work or team work are referents for cooperative learning and acquiring a foreign language, as in this case English. Through a series of activities distributed over eleven sessions, the culture of the target language would be closer to students who are learning it. This learning will be motivating and autonomous, due to students will promote their own learning and that of their classmates. The need to achieve a common objective will motivate and encourage students to implicate in this process. Likewise, as key point, it will improve oral skills, both production and comprehension. The purpose is that students could transmit the knowledge acquired during these sessions orally to their classmates, in order to create a suitable environment for cooperative learning and the real acquisition of a second language.

Key words:

Learning, cooperation, communication, skills, secondary education, second language.

Índice

1. Introducción	p.8
2. La comunicación y la importancia de la competencia comunicativa en el aprendizaje del inglés como segunda lengua	p.9
2.1. Destrezas lingüísticas para el aprendizaje de lengua extranjera	p.12
3. Comunicación verbal y no verbal	p.14
4. El Aprendizaje Cooperativo, estado de la cuestión	p.16
4.1. Elementos, técnicas y beneficios del Aprendizaje Cooperativo	p.18
5. Objetivos para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	p.25
6. Propuesta de intervención educativa: Aprendizaje Cooperativo	p.28
6.1. Introducción y contexto	p.28
6.2. Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y competencias para el Cuarto curso de ESO.	p.30
7. Propuesta de implementación para el Aprendizaje Cooperativo	p.40
7.1. Metodología	p.52
7.2. Atención a la diversidad	p.53
8. Evaluación	p.53
9. Conclusiones	p.55
10. Propuesta de mejora	p.56
11. Referencias bibliográficas	p.58
12. Anexos	p.60

Índice de figuras y tablas.

Figura 1. Disonancia.	p.15
Figura 2. Cronología investigaciones previas.	p.18
Figura 3. Distribución de las sesiones en un trimestre.	p.29
Figura 4. Estándares, criterios de evaluación y competencias. Bloque 1.	p.31
Figura 5. Estándares, criterios de evaluación y competencias. Bloque 2.	p.35
Figura 6. Estándares, criterios de evaluación y competencias. Bloque 3.	p.37
Figura 7. Estándares, criterios de evaluación y competencias. Bloque 4.	p.39
Figura 8. Distribución de sesiones en bloques y actividades.	p.41
Figura 9. Ejemplo actividad “Our Candidate”.	p.42
Figura 10. Ejemplo actividad “Key Questions”.	p.46
Figura 11. Ejemplo actividad “Choose one option”.	p.50
Figura 12. Criterios de evaluación.	p.54
Figura 13. Criterios de calificación.	p.55

1. Introducción

El aprendizaje cooperativo se presenta como una alternativa cada vez más utilizada frente al aprendizaje convencional, el cual tiende a ser individualizado, competitivo y a menudo centrado en alcanzar una puntuación. El aprendizaje cooperativo, en cambio, centra su atención en los alumnos más que en los contenidos. Este último es uno de los motivos, por el que este tema despertó mi interés para este trabajo. En la mayoría de los casos, los alumnos están centrados en alcanzar una nota de corte suponiendo que con eso se ha aprendido lo esperado. Sin embargo, lejos de la realidad, un notable ya no es garantía de aprendizaje. Que un alumno no alcance un aprobado no significa que no haya aprendido, quizás ha adquirido otros conocimientos igual de valiosos que los preestablecidos para obtener un aprobado. Por ello, es importante tener en cuenta que hay otros valores y competencias que deben aprenderse y que no están sujetos a cifras. Se trata de que los alumnos alcancen unos objetivos comunes dentro de un grupo o equipo de trabajo que les proporcione el apoyo suficiente como para adquirir una serie de conocimientos, competencias y destrezas tanto sociales como educativas. Este aprendizaje se producirá de forma espontánea y autónoma en cada alumno, ya que ellos mismos serán la base de su conocimiento. El sentido de pertenencia a un grupo o equipo facilitará la implicación de sus miembros en las tareas a realizar, por lo que todos tratarán de cooperar con sus compañeros, creando así un entorno propicio para este tipo de aprendizaje.

Esta propuesta presenta una serie de actividades para poner en práctica este aprendizaje. El objetivo es que cooperen unos con otros para adquirir una serie de contenidos relacionados con la cultura meta, es decir, ellos mismos se ayudarán a obtener información sobre la cultura de la segunda lengua. De esta forma se reforzarán aspectos culturales que ya han sido estudiados en cursos anteriores, y servirá de base para futuros cursos donde se ampliarán algunos de estos contenidos, en caso de que opten por el Bachillerato. Otra de las metas es que, al finalizar las sesiones, los alumnos hayan mejorado sus destrezas orales y puedan transmitir oralmente la información sobre la cultura de la lengua extranjera, que ellos mismos habrán seleccionado y organizado. Cobrará, por tanto, especial importancia la competencia comunicativa, siendo este uno de los puntos destacados en la enseñanza de lenguas, que los alumnos sean capaces de transmitir ideas, opiniones y conocimientos de forma fluida y natural en un segundo idioma.

2. La comunicación y la importancia de la competencia comunicativa en el aprendizaje del inglés como segunda lengua.

La comunicación es quizás el elemento más importante y relevante en el aprendizaje del ser humano. No solo nos permite comunicarnos y expresarnos, si no que además nos permite adquirir habilidades sociales, imprescindibles para el proceso de socialización. Todo ser vivo necesita comunicarse y relacionarse con su medio, para ello existen infinidad de formas de comunicación, desde señales químicas hasta los textos o discursos más elaborados. Sin embargo, no se debe limitar el lenguaje a una única función, a pesar de que comunicar sea, probablemente, la más destacada. Hay que tener en cuenta el resto de las funciones, de las que podemos destacar para el propósito de este trabajo, la función expresiva y emocional, la función fática y la poética. Siguiendo la clasificación de Malinowski (1984), la función fática tiene connotaciones sociales, puesto que se usa para entablar conversaciones y propiciar relaciones sociales. En cuanto a la función poética, Malinowski (1984) señala que está relacionada con propiedades fonéticas, incluyendo entonación, pronunciación, ritmo... aspectos que podemos identificar fácilmente en discursos, debates, cantos, interpretaciones artísticas, etc. Se podría resumir en la función sonora del lenguaje. Esta función juega un papel muy importante en la etapa de producción de una segunda lengua, ya que no solo se adquiere y aprende una lengua observando y escuchando, sino también experimentando con ella y produciéndola de forma oral. Una segunda lengua necesita ser escuchada y pronunciada por el mismo emisor, para que tome conciencia del funcionamiento real y de sus habilidades y limitaciones. En relación con esto último, es necesario mencionar la perspectiva que ofrece Bühler (1985) sobre las funciones del lenguaje.

Bühler (1985) se centra en el individuo en sí, por lo que clasifica el lenguaje en tres áreas enfocadas al lenguaje expresivo, conativo y por último al representativo. Este último estaría relacionado con el yo como hablante. Esta perspectiva es interesante en el aprendizaje de lenguas, por el motivo explicado anteriormente, una lengua es un elemento vivo que necesita ser producido de todas las formas posibles; por lo que es importante que el hablante sea capaz de producir dicha lengua y por tanto es lógico pensar en el individuo como elemento fundamental de la comunicación. El lenguaje conativo se enfoca al destinatario, siendo este otro elemento fundamental en el proceso comunicativo. Se necesita un emisor y un destinatario que reciba la señal para que se produzca la comunicación. En el estudio de una segunda lengua, es un elemento a tener en cuenta, ya

que es necesario recibir información por todos los canales posibles (auditivos, visuales o textuales), para reconocer el funcionamiento de la lengua, en este caso del inglés.

Indudablemente, la comunicación es la función más importante del lenguaje, es la que nos permite expresarnos, adquirir conocimientos, y lo que es más importante, nos permite aprender. Esta característica toma especial relevancia en el ámbito del aprendizaje del inglés como segunda lengua. Cuando se habla de comunicación, a menudo se tiende a identificarlo como una función del lenguaje, pero también se debe relacionar lenguaje con idioma. El aprendizaje de una segunda lengua se da cuando el alumno se centra en el estudio de las propiedades de esta, tal y como apunta Krashen (1981), puesto que el aprendizaje es un proceso consciente y metalingüístico.

Tomando como referente la teoría de Krashen (1981), existen dos tipos de conocimientos lingüísticos a la hora de estudiar una segunda lengua, que son la adquisición y el aprendizaje. Por un lado, la adquisición se produce de manera automática cuando los alumnos se centran en el significado y en la comprensión del contenido. Por otro lado, el aprendizaje, que como ya se ha mencionado, se produce al estudiar de forma consciente las propiedades formales de la segunda lengua. Durante la etapa de aprendizaje de una segunda lengua es inevitable que no surja otra etapa, la de producción. Esta etapa permite a los alumnos experimentar con la nueva lengua, saber qué han comprendido y qué han sido capaces de transmitir. A su vez, sirve de ayuda al profesor, ya que aporta información acerca del proceso de aprendizaje de los alumnos. Hay que tener en cuenta que en este proceso se incluyen tanto los logros como los fracasos, o por decirlo de otra forma, los puntos a mejorar tanto del alumno como del profesor. Puesto que el objetivo principal del aprendizaje de las segundas lenguas es desarrollar la competencia comunicativa, es necesario profundizar en ella.

Hymes (1972) aclara la definición de lenguaje, que originalmente estableció Chomsky (1957). Hymes (1972) matiza que no solo el conocimiento subconsciente de las estructuras de un idioma es necesario para su correcto uso. Hymes (1972) asegura que además es necesario conocer las reglas de uso, es decir, qué oraciones formar, cuándo y en qué contexto usarlas y a quién dirigirlas. La propuesta de Hymes es más ambiciosa que la que inicialmente propuso Chomsky (1957), ya que implica tener un conocimiento y un manejo de la lengua como si se tratara de un nativo con su lengua materna o lo que es lo mismo, conseguir un dominio total de la competencia comunicativa. Esta propuesta, quizás, es el ideal a alcanzar en la adquisición de una segunda lengua.

No obstante, no se puede pretender que un alumno adquiriera todas estas habilidades de forma innata y al mismo tiempo. La adquisición de la competencia comunicativa lleva tiempo y además hay que tener en cuenta que no todas las personas aprenden al mismo ritmo ni de la misma manera. La competencia comunicativa se adquiere al hablar y al escuchar, y esto implica escuchar y pronunciar estructuras gramaticalmente correctas, pero también incorrectas. Este hecho no significa que se este adquiriendo de forma errónea, si no que los errores son una parte necesaria e intrínseca del aprendizaje de lenguas. El uso y la convivencia con una segunda lengua ayudará al alumno a tomar conciencia de cuándo, dónde y cómo usarla, es decir le permitirá desarrollar la competencia comunicativa de forma eficaz. De acuerdo con Hymes, “El lenguaje no es más que un modo de comunicación entre muchos otros, y la comunicación total implica el dominio de elementos tales como: gestos, posición, vocalización no verbal, elementos visuales, etc.” (1972, p.138). Hymes (1972) considera a los alumnos bilingües y multilingües con capacidad suficiente para diferenciar contextos y situaciones en los que tendrán que determinar que lengua utilizar. Esta capacidad se considera resultado del conjunto de una serie de aspectos que forman parte de la competencia comunicativa: potencial sistemático, apropiación, ocurrencia y viabilidad. El potencial sistemático es la capacidad de producir lenguaje. La apropiación es la capacidad de un hablante para elegir el idioma más apropiado en una situación o contexto determinado. La ocurrencia se refiere a la frecuencia de uso, y por último la viabilidad contempla la posibilidad de formación de lenguaje, es decir si es posible o no formar determinadas estructuras en un idioma.

Por tanto, se podría concluir que la adquisición de la competencia comunicativa se basa principalmente en la experiencia, las necesidades y problemas sociales. El lenguaje es la solución a estas cuestiones, ya sea en la lengua materna o en una segunda, puesto que el lenguaje vincula las estructuras gramaticales y los usos con las necesidades sociales de los individuos. Siguiendo en esta línea acerca del componente social de la competencia comunicativa, Savignon (1983) explica que la competencia comunicativa es relativa, ya que depende de la cooperación y participación de todos los participantes.

2.1. Destrezas lingüísticas para el aprendizaje de una segunda lengua.

Cuando se habla de destrezas lingüísticas del lenguaje, se hace referencia a la producción oral, la producción escrita, la comprensión lectora y la comprensión auditiva, en inglés Speaking, Writing, Reading y Listening respectivamente. Estas destrezas son imprescindibles en la enseñanza de cualquier lengua. No pasa así en el estudio de la lengua materna, en la que no todas las destrezas lingüísticas tienen la misma importancia. La razón es que algunas de ellas nos rodean de forma continuada en nuestro día a día, por lo que inconscientemente las vamos trabajando y adquiriendo. Por ejemplo, desde la infancia estamos recibiendo señales lingüísticas acústicas, por lo que la comprensión auditiva y la producción oral son las primeras destrezas en desarrollarse y las que menos se trabajan en el estudio de la lengua materna. No pasa así con la producción escrita y la comprensión lectora, puesto que se adquieren mucho más tarde y necesitan más tiempo para perfeccionarse y adquirirse de forma completa. En el aprendizaje de una lengua extranjera, es aún más difícil y costoso adquirir y perfeccionar estas destrezas, y salvo que se trate de alumnos nativos bilingües, necesitan trabajarse las cuatro destrezas por igual para llegar a comprender y dominar una lengua. Por tanto, es indiscutible que se necesitan desarrollar las cuatro destrezas para un correcto aprendizaje y una buena adquisición de una segunda lengua, como así se indica en el MCER (2002, p.133).

Sin embargo, el presente trabajo se centrará más en la producción oral y la comprensión auditiva, ya que propone potenciar estas destrezas en el aula por medio del aprendizaje cooperativo. Tal y como se explica en el MCER (2002, p.88) para hablar, escribir, escuchar y leer una lengua, el alumno tiene que realizar una serie de acciones con cierta destreza. Las siguientes acciones serán necesarias para hablar, “planear y organizar el mensaje (destreza cognitiva), formular un enunciado lingüístico (destreza lingüística) y articular el enunciado (destreza fonética)” (MCER, 2002, p.88). Mientras que para escuchar será necesario: “percibir el enunciado (destreza fonética auditiva), identificar el mensaje lingüístico (destreza lingüística), comprender el mensaje (destreza semántica) e interpretar el mensaje (destreza cognitiva)” (MCER, 2002, p.88).

Producción oral (Speaking):

La producción oral es la habilidad o capacidad de producir contenido de forma oral en una lengua. Producir sonidos usando un código oral que permita expresarse y entenderse entre iguales, lo que llamamos hablar no es más que transmitir un mensaje.

En dicha transmisión entra en juego la fonética como parte fundamental del código oral. Shannon (1998) afirma que el objetivo principal de la fonética es describir y clasificar los sonidos del habla, es decir de la producción oral. Podemos identificar sonidos gracias a su producción, su transmisión y recepción, siguiendo el esquema del canal de comunicación de Shannon (1998). El canal consiste en un emisor (la fuente de información), un medio de transmisión y un receptor (interpreta los mensajes del emisor). En este caso, se necesita un emisor (speaker), una canal o medio de transmisión (media) y un receptor (listener). Una buena forma de practicar esta habilidad es escuchar hablantes nativos, lo que también ayuda a saber cómo se usa el inglés en diferentes contextos. En cuanto a la pronunciación, además de escuchar a hablantes nativos, es bueno hablar en voz alta y repetir los sonidos para tomar conciencia de su producción. Según recoge el MCER (2002, p.61) escuchar ayuda a mejorar la comprensión de un idioma y su pronunciación.

Comprensión de textos orales (Listening):

La comprensión de textos orales o comprensión auditiva es la habilidad de escuchar y comprender los mensajes que se perciben. Se trata de entender el mensaje que llega hasta el receptor, en este caso el alumno o persona que se mantiene en silencio mientras escucha y recibe información. De acuerdo con el MCER (2002, p. 60) si el mensaje se ha recibido de forma adecuada y ha sido comprendido, es muy probable que el alumno o receptor actúe o muestre un feedback de acuerdo con lo que ha procesado. La habilidad auditiva se inicia desde las primeras etapas de vida, por lo que se aprende la de manera innata a escuchar la lengua materna y por tanto la lengua en sí, MCER (2002, p.58). En el caso del aprendizaje del inglés, en casos no bilingües, es necesario entrenar y adquirir esta habilidad para poder comprender la lengua sin dificultad. Como se ha explicado anteriormente, es un proceso metacognitivo que precisa tiempo y esfuerzo puesto que se deben adquirir estructuras y normas nuevas, y en la mayoría de los casos, diferentes a las de la lengua materna. Prácticamente la única y mejor forma de adquirir esta habilidad es escuchar a hablantes nativos, con o sin apoyo visual.

El fin de alcanzar estas destrezas es que el alumno sea capaz de transmitir e interpretar mensajes e información en la segunda lengua de la forma más eficaz posible. Para ello es fundamental el papel del profesor, puesto que será el principal medio para que el alumno alcance y desarrolle dichas destrezas. Caal (2014, p.28) asegura que para

que el alumno adquiriera el dominio de la segunda lengua, el profesor debe valorar tres factores: el desarrollo de las competencias lingüísticas adecuadas al nivel del alumno, integrar contenidos de la lengua y de las destrezas comunicativas, y finalmente tener siempre presente las necesidades reales y específicas del alumno. Durante el desarrollo de estas destrezas el alumno se volverá más participativo y creativo gradualmente, puesto que el dominio de estas le aportará confianza y seguridad a la hora de expresarse tanto en su lengua materna como en una segunda lengua; consiguiendo así el objetivo principal de la enseñanza de lenguas, expresar, comprender y ser comprendido.

3. Comunicación verbal y comunicación no verbal.

Tratando la competencia comunicativa, es necesario hablar sobre la comunicación verbal y no verbal, especialmente de esta última. Cuando hablamos no solo nos expresamos con la voz y las palabras, sino que todo nuestro cuerpo está expresando algo. La comunicación no verbal se podría considerar un tipo de comunicación involuntaria ya que en muchos casos no somos conscientes de lo que nuestra postura, mirada, gestos o vestimenta pueden estar transmitiendo. Este tipo de comunicación afecta tanto al hablante como al que escucha. Cuando se transmite cualquier información de forma oral, el emisor es el principal responsable del mensaje emitido, sin embargo, hay que tener en cuenta que el receptor es el responsable de interpretar correctamente el mensaje. La comunicación no verbal puede ayudar a comprender el mensaje, pero en muchas ocasiones se convierte en una interferencia que dificulta su comprensión, por ello es importante tenerla en cuenta a la hora de emitir un discurso.

De acuerdo con esto último, Ballenato (2017, p.188) sostiene que la comunicación no verbal tiene un componente involuntario, que tiene prioridad cuando surgen situaciones contradictorias entre lo que expresa la comunicación verbal y la no verbal. Esto se debe a que se produce una disonancia entre lo que pensamos, lo que sentimos, lo que decimos y lo que hacemos. Si no hay coherencia entre estos elementos, surge esa disonancia en el discurso.

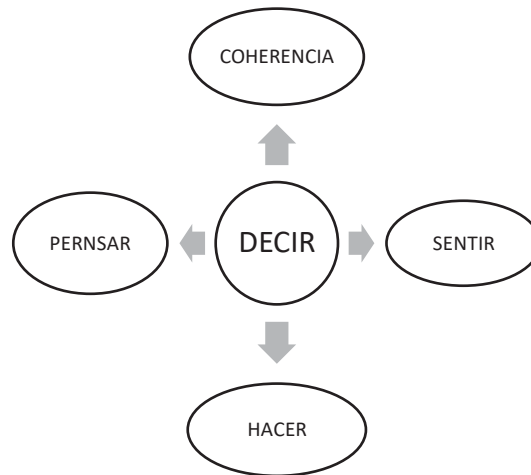


Figura1. Disonancia entre elementos no verbales. Guillermo Ballenato (2017, p.188).

Ballenato (2017, p.187) señala que el 93% de la comunicación se transmite mediante aspectos no verbales, tales como el tono de voz, los gestos, los movimientos... y tan solo el 7% pertenece al contenido verbal. Estos elementos cobran especial relevancia cuando se transmiten e interpretan emociones y sentimientos. En numerosas ocasiones prestamos más atención a la forma de decir algo, que al contenido en sí; “no es lo que ha dicho, es cómo lo ha dicho”. Ballenato (2017) explica que el cuerpo tiene su propio lenguaje, la postura, gestos, tono de voz y movimientos nos delatan a la hora de hablar. Los estados de ánimo influyen en la forma en que nos expresamos, y el receptor es totalmente consciente de ello. Podemos identificar sin problema cuando una persona está nerviosa, simplemente atendiendo al tono de su voz, mirando sus manos o fijándonos en sus gestos involuntarios. Por ejemplo, una voz temblorosa, gesticular en exceso con las manos, tocarse el pelo o la cara... pueden ser señales no verbales que nos indican que el orador está nervioso o inseguro. Esto no debería restar valor a su mensaje, sin embargo, el receptor inconscientemente tiende a percibirlo de peor gana. Estas condiciones se intensifican aún más cuando los alumnos tratan de expresarse en una segunda lengua. El simple hecho de que no es la lengua materna ya es motivo de inseguridad e incluso incomodidad, por ello hay que tener este factor muy presente. La presión de hablar en público o exponer ideas ante la clase puede hacer que el hablante sea incapaz de expresarse. Muchas veces cuando escuchamos a alguien en clase, no prestamos atención al contenido del mensaje, ni a las estructuras gramaticales que haya utilizado, o incluso si el contenido se adecua al tema o no, simplemente desviamos la atención hacia lo que

vemos. Un buen orador debe ser capaz de controlar la comunicación no verbal, y utilizarla en su favor, de manera que los oyentes comprendan el mensaje ayudados por estos componentes involuntarios. Ballenato (2017, p.187) aconseja centrarse en los siguientes aspectos: contacto visual, gestos, movimientos, posturas, distancia y presencia física. Si pensamos en un alumno exponiendo oralmente un tema en inglés a sus compañeros, es inevitable imaginarle dubitativo y nervioso. El alumno tiene la necesidad de que se entienda su mensaje, por lo que buscará cierta complicidad con sus oyentes, ya sea por medio del contacto visual, ayudándose de gestos o utilizando acciones paralingüísticas. El MCER (2002, p.87) clasifica estas últimas en: lenguaje corporal (gestos, postura, prosémica, etc.). Su significado puede variar de una cultura a otra; sonidos extralingüísticos en el habla, conllevan significados convencionales; cualidades prosódicas como el tono o el volumen de voz, suelen estar relacionadas con los estados de ánimo. Todo ello es inherente a la comunicación verbal, y lo cierto es que no se entiende una sin la otra. La comunicación no verbal, no es solo indicativo de nerviosismo, entusiasmo o interés, sino que también es un claro indicador de desinterés. La postura corporal y el tono son claves para la producción oral. Cuando el orador maneja ambos tipos de comunicación el mensaje y su significado llegan de forma más eficaz a los oyentes, que si solo se dominará un tipo de comunicación.

Los gestos y el lenguaje corporal, bien ejecutados, pueden complementar el lenguaje verbal aportando información visual sobre el propio mensaje, sobre el emisor y su actitud (Ballenato, 2017, p.189). Se podría decir que los gestos y nuestro cuerpo muestran el control que tenemos sobre nuestras emociones. El autocontrol sobre los elementos no verbales no puede sustituir al propósito de la presentación: transmitir un mensaje determinado. Ballenato (2017, p.195) aclara que la oratoria no es más que una interpretación, una puesta en escena que no debe parecer forzada, y por tanto no debe estar reñida con la naturalidad del discurso.

4. Aprendizaje cooperativo, estado de la cuestión.

Cuando nos referimos a aprendizaje cooperativo automáticamente se adhiere la idea de ayuda. Cooperar significa conseguir un objetivo por medio del esfuerzo propio y del de otras personas que tienen el mismo objetivo en común. No es más que unir fuerzas para llegar a un mismo fin, siendo el éxito del compañero el éxito propio. El simple hecho de aprender implica usar apoyos o ayudas para obtener conocimientos ya sea por medio

de materiales o de personas. Actualmente, en el ámbito académico se opta por la realización de trabajos y tareas en grupos. En ocasiones puede convertirse en una actividad tediosa, ya que hay que reunirse con los miembros del grupo, ponerse de acuerdo en cuanto al lugar y horarios, y lo que es más difícil definir el modo de realizar la tarea. Es difícil tomar un rol dentro del grupo, y más aún aceptar ideas que pueden no coincidir con nuestra forma de pensar. Esta manera de trabajar, no solo se aplica en el campo educativo, sino también en el laboral. Hoy en día, parece que todo está diseñado para la colaboración y el trabajo en grupo. Sin duda es una forma de distribuir la carga de trabajo, pero no hay que olvidar que también tiene sus inconvenientes. Por ejemplo, esa distribución de trabajo no siempre es equitativa, lo que puede desencadenar conflictos entre los miembros del grupo, que se verán reflejados en el resultado final.

No obstante, antes de entrar de lleno en este concepto, es necesario hacer una revisión de las investigaciones previas en este campo. Tal y como apunta Turrión¹ (2012, p.83-89) los primeros estudios surgen en los años 20, cuando surgen los estudios de laboratorio sobre la cooperación. La siguiente aportación, de mayor relevancia, surgió en 1949 de la mano de Deutsch, quien unió cooperación y competición en una misma teoría que impulsaría los estudios posteriores. No es hasta 1960, cuando se realizarían investigaciones realmente específicas acerca del aprendizaje cooperativo, mientras que en los años 80 surgían los estudios comparativos sobre la educación cooperativa y la educación competitiva e individual. Tras estos estudios surge la necesidad de centrarse, ya no solo en el aprendizaje cooperativo como tal, sino en sus elementos y componentes. Surgen estudios acerca de los factores que condicionan este tipo de aprendizaje; y lo que es más importante, comienzan a centrarse en el análisis de los resultados. Se cuestiona su efectividad, y los procesos cognitivos que ocurren durante su aplicación. Con la llegada de los años 90, llegan también los estudios centrados en las consecuencias. Esta vertiente llega hasta la actualidad, donde ha cobrado especial importancia la mejora de la interacción entre los alumnos, así como el desarrollo de la competencia social. Si bien es cierto que estas investigaciones se centran sobretodo en Educación Primaria e Infantil, cada vez son más los estudios orientados a Secundaria. Se ve un claro interés por estudiar las consecuencias de este aprendizaje a nivel académico, social y afectivo. El resultado

¹ La información relacionada con las investigaciones previas ha sido recopilada de Turrión, B.P. (2012). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

de estas investigaciones pone en evidencia la efectividad de este aprendizaje, puesto que demuestran que las técnicas cooperativas ayudan a establecer relaciones sociales basadas en el respeto y la tolerancia, además de incrementar el pensamiento metacognitivo y la autorregulación del lenguaje.

Este tema ha suscitado interés tanto en ámbito nacional como internacional. Los campos de aplicación del aprendizaje cooperativo sobre los que se ha investigado son numerosos, entre ellos cabe destacar: el rendimiento en materias específicas, estudios sobre problemas y conductas sociales, integración escolar, influencia en la motivación, y el que nos atañe en el presente trabajo, el aprendizaje cooperativo en la enseñanza de segundas lenguas.

El siguiente cronograma muestra un resumen de las diferentes líneas de investigación previamente detalladas.

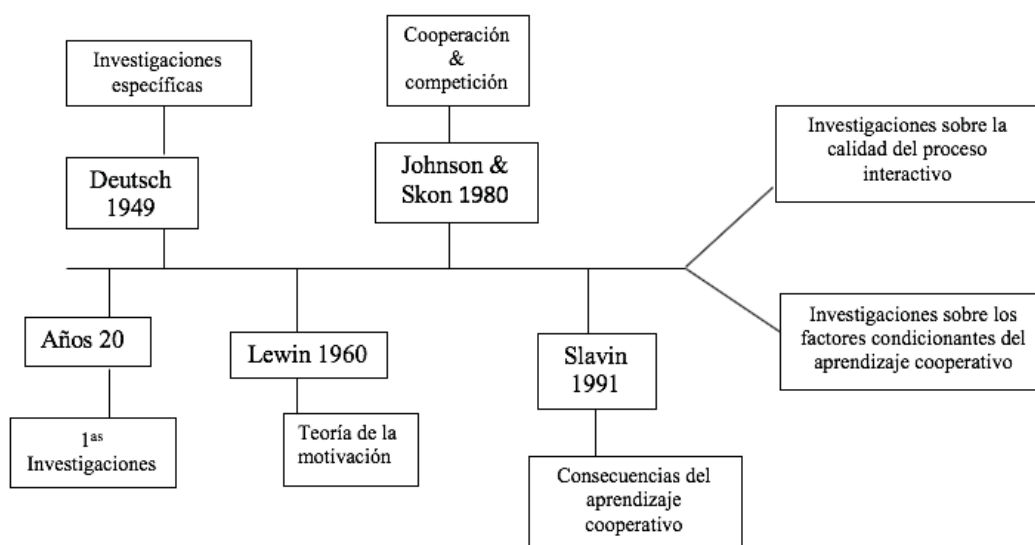


Figura 2. Cronología sobre las investigaciones previas. (Elaboración propia, basada en Turrión (2012)).

4.1. Elementos, técnicas y beneficios del Aprendizaje Cooperativo.

Tras mostrar una breve pincelada acerca de las investigaciones previas sobre el aprendizaje cooperativo en diferentes campos, es importante para el propósito de este trabajo, profundizar en el tema en cuestión. Antes de comenzar, conviene tener presente que “todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, sin embargo, no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo” (Ovejero, 1990, p.56).

Aunque se sabe que ya en los años 20 comenzaron a realizarse estudios acerca de este tipo de aprendizaje, no hay una fecha determinada de cuándo se utilizó por primera vez. Sin embargo, tal y como Vázquez (2011, p.2) asegura, cobra importancia gracias a las teorías constructivistas presentadas por Vigotsky (1979). Según estas teorías, los alumnos que adquieren una segunda lengua lo hacen gracias a un proceso de interacción social. Vázquez (2011, p.2) insiste en que es gracias a esta idea por lo que ha sido posible que surjan nuevos modelos de enseñanza para las lenguas, como en este caso el aprendizaje cooperativo, y el aprendizaje colaborativo. Sintetizando la idea principal de esto, se podría decir que el factor determinante para la adquisición de un segundo idioma o lengua es el componente social. Vázquez (2011, p.4) señala que el aprendizaje se basa en un componente genético, y en una interacción entre el aprendiz y el entorno, y el aprendiz y sus referentes lingüísticos. Además, se apoya en las palabras de Vigotsky (1979, p.23) “la principal influencia en el aprendizaje de un niño es el papel de la comunidad y de su medio social, de esta forma el niño, o en este caso el alumno, puede interpretar todo lo que le rodea y aprender de ello.”

Siguiendo la idea de López (2008, p.14) acerca del aprendizaje cooperativo, este solo puede producirse cuando un alumno alcanza su objetivo siempre y cuando otros alumnos también alcancen los suyos, de esta forma ese grupo de alumnos tenderá a cooperar conjuntamente para conseguir sus respectivos objetivos; todo ello propiciado por una situación de interacción cooperativa en un medio educativo. De forma que, para garantizar este aprendizaje cooperativo, Slavin (1986) enumera una serie de requisitos que deben cumplirse: la igualdad de cada individuo en el proceso, experiencias mutuas en el aula que proporcionen bidireccionalidad en el proceso y distribución de responsabilidades y roles. En una situación social o educativa debería darse una correlación positiva entre los individuos del grupo y sus objetivos. A pesar de que tradicionalmente se ha seguido una metodología de aprendizaje, más bien, individualizado y competitivo, en lo que lo importante es el éxito personal y superar al resto; algunos autores como Johnson (1987) sostienen que lo ideal sería proporcionar a los alumnos una situación educativa en la que las tres metodologías estuvieran relacionadas, es decir, que el aprendizaje individual, el competitivo y el cooperativo estuvieran conectados. Johnson (1987, p.20) aclara que es necesario que este tipo de aprendizaje se desarrolle a través de un proceso gradual en el que todos los miembros del grupo estén comprometidos con el aprendizaje de sus compañeros, de este modo se genera una interdependencia positiva que no deriva en competencia. En este tipo de aprendizaje,

la competencia puede ser contraproducente, ya que no todos los individuos tienen la misma predisposición a compartir la autoridad y a aceptar responsabilidades o ideas. De acuerdo con Turrión (2012), el profesor será el encargado de establecer los objetivos, facilitar fuentes, mediar y supervisar los grupos, no hay que olvidar que se trata de alumnos de Secundaria, y por tanto necesitan ser guiados y pautados.

Anteriormente, se ha mencionado la interdependencia como uno de los elementos clave en el aprendizaje cooperativo, pero no es el único componente a tener en cuenta. Cassany (2009) sigue la obra de Johnson (1987) a la hora de definirlos. En primer lugar, identifica tres tipos de interdependencia, positiva (mencionada anteriormente, y considerada la apropiada para este aprendizaje), negativa (si un alumno alcanza su objetivo, el resto no logra hacerlo), y neutra (lograr el objetivo solo depende del propio alumno, la nota depende de uno mismo). Otro componente esencial son las técnicas de comunicación y las destrezas sociales, cada alumno deberá saber interaccionar con sus compañeros dominando destrezas específicas como: conversación oral y saber escuchar. La responsabilidad individual y grupal son otro de los elementos a tener en cuenta, cada alumno tiene que asumir parte de su responsabilidad en la tarea, y como grupo deberán responsabilizarse de que cada miembro realice y complete sus tareas. Esto es fundamental para lograr el objetivo común, y es uno de los puntos clave por los que los alumnos tenderán a ayudar y enseñar al compañero, porque el beneficio de unos es el éxito de todos. Por último, Cassany (2009, p.14) destaca el control metacognitivo del grupo, con esto se refiere a la evaluación de la metodología seguida por el grupo, o lo que es lo mismo realizar una autoevaluación que permitirá al grupo mejorar y conocer sus debilidades.

De acuerdo con Ortiz (2014, p.37) existen **tres tipos de aprendizaje cooperativo** que pueden utilizarse en un aula. **1)** El primero y el que seguirá la propuesta presentada más adelante es el aprendizaje cooperativo **formal**. Este tipo está pensado para utilizarse durante una clase, varias semanas o hasta que se finalice la tarea. **2)** El segundo es el aprendizaje cooperativo **informal**, apropiado para un grupo específico en una clase determinada; la atención se centra en los materiales a presentar y no en los alumnos como sí ocurre en los otros tipos. **3)** Y, por último, aprendizaje cooperativo **base**, este tipo está indicado para universidades o equipos de investigación, ya que su duración suele ser de todo un curso académico, o hasta que el equipo consiga alcanzar su objetivo, algo que puede durar más de un año en determinados casos.

Un punto fundamental en el aprendizaje cooperativo formal es la **formación de grupos o equipos**. Este paso es clave para el éxito de este aprendizaje, teniendo en cuenta las fases establecidas por Cassany (2009, p.14), se puede afirmar que la formación de grupos para el desarrollo de este aprendizaje se basa en estrategias sociales y comunicativas. Este paso consta de cinco fases:

1. **Primera fase:** formación del grupo. Deben valorarse criterios sociales y académicos para garantizar la máxima heterogeneidad posible dentro de cada grupo.
2. **Segunda fase:** identidad del grupo. Los miembros del grupo deben conocerse mutuamente para establecer una imagen conjunta, que deberán presentar al resto de grupos. Es necesario que se conozca para que surja el sentimiento de pertenencia a un grupo.
3. **Tercera fase:** identidad de la clase. Esta fase se produce simultáneamente con la segunda fase, en el momento de exponer la identidad o imagen de cada grupo al resto, se establece la identidad del conjunto de la clase.
4. **Cuarta fase:** formación del equipo. En esta fase es preciso añadir un matiz a la palabra equipo. Se diferencia de grupo, en cuanto a la permanencia. Mientras que un grupo suele mantenerse formado por un breve período de tiempo, un equipo permanece formado durante más tiempo. El concepto equipo ayuda a que se fortalezcan los lazos entre los miembros del grupo. En esta fase se adquieren habilidades para interaccionar con el resto de los compañeros. En cuanto a la enseñanza de una segunda lengua, esta es la fase que más importancia tiene, ya que se necesitan habilidades lingüísticas tales como: iniciar y mantener conversaciones, escuchar activamente a los otros miembros y realizar intervenciones que ayuden y apoyen a sus compañeros. Además, se necesitan otras destrezas como: compartir información, controlar el tiempo, sintetizar contenidos e información, tomar decisiones y hacer un uso adecuado de la comunicación o comportamiento no verbal.
5. **Quinta fase:** trabajo cooperativo. En esta última fase se pondrán en práctica todas las habilidades y destrezas enumeradas en la fase cuatro, con el fin de alcanzar el objetivo por medio del esfuerzo de todo el equipo. Como ya se ha mencionado anteriormente, es imprescindible que se establezca una relación de interdependencia positiva entre los miembros del grupo, siendo el triunfo particular una garantía de éxito grupal. En esta fase puede surgir la

competitividad, aunque lo normal es que surja entre los diferentes grupos y no entre los propios miembros de un grupo. Ciertamente, un determinado grado de competitividad es positivo, puesto que incentiva a los alumnos y los motiva para lograr su objetivo grupal. De esta forma, cada alumno y cada grupo mostrará mayor entusiasmo al realizar actividades cooperativas.

Poniendo el foco en la cuarta fase, la clave de este aprendizaje es el equipo. Esta etapa de desarrollo social ofrece al grupo unos valiosos recursos que les ayudarán a mejorar aspectos como las habilidades dialogales, habilidades conversacionales y el trabajo cooperativo. Cassany (2009, p.16-18) explica que las habilidades dialogales se pueden potenciar con conversaciones en pareja, estas suelen surgir en grupos numerosos. Siempre tendemos a simpatizar más con unas personas que con otras, y por tanto a establecer mayor confianza. Las habilidades de conversación se intensifican ya que son conversaciones que se dan en grupo, es decir, se produce una conversación en la que todos los miembros del grupo son participes. El trabajo cooperativo, por otra parte, no solo se potencia con la realización de tareas o compartir el mismo objetivo. Es la resolución de problemas y conflictos la mejor forma de potenciar este trabajo cooperativo. Es más fácil resolver un problema con la ayuda de los demás, puesto que se crea una sensación de seguridad muy beneficiosa para este tipo de trabajo.

Otro aspecto que debe contemplarse cuando se lleve a la práctica este tipo de aprendizaje es la gestión del aula. Puede parecer un asunto de poca importancia, no obstante, influye en la forma en que los alumnos trabajan y se relacionan entre sí. Este apartado está enfocado al profesor, ya que es el responsable de gestionar la dinámica de los grupos, así como los recursos. Siguiendo a Cassany (2009, p.20) hay tres factores básicos que el profesor debe controlar que son: identificar a cada miembro de cada grupo, facilitar instrucciones por escrito a los alumnos de modo que no surjan conflictos respecto a este tema, por último, controlar el movimiento del aula.

Tras conocer las fases por las que pasa el aprendizaje cooperativo, es necesario conocer algunas de las técnicas que pueden usarse en una clase de lengua extranjera. Estas técnicas son analizadas siguiendo **tres estructuras** básicas, según expone Turrión (2012, p.99). La primera es la estructura meta, será alta si se alcanzan los objetivos y baja si no ocurre. Estructura de recompensa, se dan recompensas externas en función del rendimiento del equipo. Y finalmente, estructura de tarea, quizás la más útil o seguida. Cada miembro tiene un rol y se especializa individualmente en una parte de la tarea

interdependiente al resto. Tanto Turrión (2012) como Slavin (1986), coinciden en destacar las siguientes **técnicas**² para implementar en el aprendizaje cooperativo:

1. **Jigsaw o de Rompecabezas.** Esta técnica propone dividir el material en el mismo número que alumnos por grupo. Los alumnos trabajarán su parte individualmente durante el inicio. Después deberán reunirse los miembros de los grupos que tengan la misma parte, debatir y poner en común sus ideas. Finalmente, deberán volver a sus respectivos grupos y explicar al resto de que trata su parte. Así, cada miembro del grupo. De este modo, se crea una alta interdependencia y un alto sentido de la responsabilidad entre los alumnos.
2. **Aprendizaje de equipo de estudiantes o Student Team Learning.** En este caso, lo importante es la meta grupal que solo se alcanzará si todos los miembros del grupo son capaces de comprender y aprender los materiales. Esta técnica tiene cinco variantes: STAD (Equipos de aprendizaje por división de rendimiento), TGT (Torneos con equipos de aprendizaje), TAI (Individualización con ayuda del equipo), CIRC (Equipos cooperativos integrados para la lectura y la escritura), y Jigsaw II.
3. **Aprender todos juntos o Learning together.** Esta técnica es idónea para la resolución de problemas. Los alumnos deberán aprender todo el material ayudándose entre sí, con el propósito de que todo el grupo lo consiga. Es la única técnica que contempla la recompensa.
4. **Grupo de investigación o Group investigation.** Esta técnica es cada vez más usada en las aulas por su aportación al aprendizaje autónomo. Cada grupo elige una parte del tema o de la unidad, y se divide en tareas que se asignan a cada miembro del grupo. Cada miembro deberá investigar y aportar datos e información sobre su parte, después se unirán todas las partes y se pondrán en común en el grupo. Finalmente, cada grupo deberá exponer sus investigaciones al resto de la clase.
5. **Co-op co-op.** La cualidad de esta técnica es que favorece la motivación de los alumnos. Esta técnica consta de ocho pasos: 1) determinar el tema a discutir en

² La descripción de las técnicas se basa en Turrión, B.P. (2012). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid, Valladolid, España. Y en Slavin, R. E. (1986). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.

clase, 2) seleccionar a los alumnos para los grupos, 3) formar los equipos, 4) asignar un tema a cada equipo, 5) asignar sub-temas a cada grupo, también se puede asignar un sub-tema a cada alumno del grupo, 6) preparar los sub-temas, establecer qué aspectos se van a incluir, 7) exponer los sub-temas a modo de presentación al resto de la clase y 8) evaluar las presentaciones tanto individuales como grupales dentro del propio grupo y al resto de ellos.

6. **Cooperación guiada o Scripted cooperation.** Este tipo de técnica esta pensada especialmente para alumnos universitarios ya que se basa en controles de laboratorio.
7. **Tutoría entre iguales o Peer tutoring.** Es una técnica que enseña a los alumnos a resolver problemas y completar tareas mediante instrucción. El profesor debe establecer claramente las pautas a seguir entre alumnos que se encuentren en el mismo nivel. Esta técnica establece una relación de interdependencia y responsabilidad entre alumnos, ya que uno recibe la ayuda del otro. Es una relación asimétrica en la que uno de los alumnos asume el rol del profesor. Turrión (2012) afirma que estos alumnos adquieren mejor los conocimientos cuando tiene que explicárselos a otros compañeros. La situación ideal para esta técnica sería formar una díada, es decir que los alumnos trabajasen en pares.

El propósito de estas técnicas no es más que el propósito general del aprendizaje cooperativo: aprender a trabajar en equipo, cooperar unos con otros, fomentar la integración y la enseñanza reflexiva. Se trata de adquirir un aprendizaje que no está basado en la memorización de contenidos sino en la movilización de conocimientos, el aprendizaje autónomo y grupal. Se trata de adquirir conocimientos con la ayuda de iguales, de descubrir y poner en común información que pueda contribuir a un objetivo común. No se centra en la adquisición de conocimientos para superar un examen individual, se centra en los alumnos y en el beneficio que puede obtenerse de sus interacciones.

Por último, y en relación con el último párrafo, me gustaría mencionar algunos de los beneficios del aprendizaje cooperativo en la enseñanza de lenguas. Fernández (2013) recoge algunos de los beneficios más importante de este aprendizaje basándose en estudios e investigaciones realizadas en el ámbito académico, de los cuales me gustaría destacar: el aumento de motivación en los alumnos, la mejora de factores psicosociales,

el fomento de actitudes positivas y fortalecimiento del compañerismo. A estos beneficios hay que añadir los que Ovejero (1990) recoge: combate el fracaso escolar, mejora el rendimiento y las habilidades psicosociales y cognitivas de los alumnos, ayuda a la resolución de problemas, favorece la autoestima y la socialización. En último lugar y relacionado con el propósito de este trabajo me gustaría destacar la utilidad de este tipo de aprendizaje para la adquisición de competencias comunicativas y sociales, y el enriquecimiento de valores en los alumnos.

Tomando una perspectiva crítica, es justo decir que la implementación de este tipo de aprendizaje no siempre es sencilla. La mayoría de los alumnos están condicionados por un sistema educativo orientado a memorizar conocimientos con el fin de superar un examen, y cuando se enfrentan a estas técnicas no siempre las toman en serio. Surge un pensamiento común de que estos trabajos o actividades no sirven para nada, o que el profesor no los tendrá en cuenta para la nota final. Por lo tanto, la predisposición de los alumnos no siempre es la esperada. Aunque sin duda, quizás el mayor impedimento para desarrollar este tipo de aprendizaje sea el normativo. A menudo la educación se organiza y estructura con un currículo muy detallado, el cual tiene que seguirse y cumplirse. A esto se suman horarios rígidos, y en la inmensa mayoría de centros educativos se opta por la utilización de libros de texto como recurso principal. Pocos centros preparan sus propios materiales, la elección más generalizada es elegir el producto de alguna editorial. Estos aspectos deben tenerse en cuenta a la hora de llevar este aprendizaje al aula.

5. Objetivos para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)

Cada vez cobran mayor importancia los métodos de enseñanza que permiten alcanzar objetivos sociales, cognitivos y emocionales, como el aprendizaje cooperativo. Sin embargo, como ya se ha visto anteriormente, su implementación no siempre es posible. Se mencionaba el “impedimento”, por así decirlo, normativo. A continuación, se revisará la legislación vigente, así como sus objetivos y competencias en la Educación Secundaria Obligatoria, en relación con la lengua extranjera I inglés, para comprobar si es posible situar el aprendizaje cooperativo dentro del currículo.

La Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo y Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre establecen los objetivos de etapa, recogidos en el artículo 23 de dicha ley. Así mismo, el Decreto 52/2007, de 17 de mayo establece el currículo para Secundaria en Castilla y León.

Atendiendo a dicha normativa, se podría perfilar una idea general acerca de los principios filosóficos de la Educación. Pelaz (2018, p.29) incluye dichos principios en los siguientes valores: defender la coeducación, promover la inclusión educativa, atender la responsabilidad individual, combatir la discriminación y permitir la igualdad de oportunidades. Si revisamos lo explicado anteriormente acerca del aprendizaje cooperativo, vemos como este tendría un lugar dentro de esta filosofía educativa. Además de contribuir al desarrollo personal, el aprendizaje cooperativo coincide con otros aspectos que marca la ley; como, por ejemplo, fomentar el diálogo y la empatía (algo esencial en el aprendizaje de lenguas, y en la adquisición de la competencia comunicativa), mejorar la escucha y la aceptación de otras formas de pensamiento. Se podría resumir con la idea de Pelaz, “contribuye a la formación de personas en todas sus dimensiones para lograr una sociedad más justa y equitativa, a nivel educativo, familiar y profesional” (2018, p.30).

Acorde con los objetivos generales establecidos en el artículo 23 de la LOMCE, la Educación Secundaria Obligatoria contribuye al desarrollo de capacidades, que permitan a los alumnos:

- a) Asumir deberes y responsabilidades, el respeto y la tolerancia a los demás, ejercitar el diálogo y valores comunes de una sociedad plural.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como medio de aprendizaje y desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos, así como rechazar la discriminación.
- d) Fortalecer las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad, rechazar la violencia de cualquier tipo, y resolver pacíficamente los conflictos.

- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización crítica de las fuentes de información para adquirir nuevos conocimientos.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, conocer y aplicar métodos de identificación de problemas en los diversos campos.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreiciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, habría que destacar especialmente el objetivo i) y el h).

Los contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación se contemplarán para el cuarto curso de ESO, ya que la propuesta estará enfocada al mismo. Se detallarán algunos de ellos en cuanto a comprensión de textos orales, producción de textos orales, comprensión de textos escritos y producción de textos escritos más adelante.

6. Propuesta de intervención educativa: Aprendizaje Cooperativo.

6.1. Introducción y contexto.

Una vez detallado todo lo pertinente al aprendizaje cooperativo y la relación de este con otras disciplinas como la oratoria o la comunicación no verbal, es preciso enmarcarlo dentro de la ley. Para ello, se tendrá en cuenta la Ley orgánica 8/2013 del 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE de aquí en adelante), y teniendo en cuenta la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Dichas normativas destacan la importancia la colaboración en el actual sistema educativo.

Para el desarrollo de esta propuesta en un aula de secundaria se atenderá a la siguiente normativa: Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, así como más específicamente la Orden EDU/362/2015 de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la comunidad de Castilla y León.

La legislación contempla el desarrollo de las competencias comunicativas en la enseñanza de lenguas extranjeras, para ello recomienda el uso de canciones, películas, historias... que estén ligadas a la identidad cultural del idioma en cuestión. Atendiendo a este consejo, esta propuesta utilizará películas para tratar de acercar a los alumnos a un hecho histórico como es la colonización desde la perspectiva de la cultura del idioma en aprendizaje, y desde la suya propia. Así mismo, mediante la búsqueda de información, se les introducirán dos de los personajes más relevantes de la cultura del idioma en aprendizaje. De la misma forma, la utilización de juegos de rol o simulaciones de situaciones reales en el aula permitirá el desarrollo de la comunicación oral contribuyendo a la motivación. Este es uno de los objetivos principales de esta propuesta, que los alumnos desarrollen sus destrezas orales, por medio de la cooperación con sus compañeros, y del aprendizaje que ellos mismos se proporcionarán los unos a los otros de manera inconsciente. El objetivo común del grupo de realizar una tarea los motivará e impulsará a trabajar como un equipo, dónde el éxito de uno de ellos se traducirá en éxito grupal. Por ello, la autoevaluación, también contemplada en esta propuesta en la última sesión, forma parte de su aprendizaje, como así recoge también el BOCYL (2015). Tomar

conciencia de los errores propios y de los ajenos, es un proceso enriquecedor ya que el alumno puede analizar su propio proceso de aprendizaje.

Contexto

Esta propuesta no está diseñada para ningún centro educativo en particular, sino que se pretende que pueda ser implementada por cualquier centro y en cualquier curso académico. Esta pensada para llevarse a cabo en 4º de la ESO, en el segundo o tercer trimestre de un curso académico, puesto que de esta forma se habrá podido establecer una interacción con los alumnos, partiendo de sus conocimientos previos, así como la relación entre los alumnos. En este caso, he elegido el segundo trimestre comprendido entre los meses de enero a marzo, para contextualizar el ejemplo. Se llevaría a cabo en 11 sesiones de 55 minutos cada una, realizadas un día a la semana, el que mejor convenga según horarios y teniendo en cuenta que para 4º de la ESO se establecen 3h lectivas semanales en la materia de lengua extranjera I inglés.

La siguiente figura muestra el ejemplo adaptado al calendario escolar del curso 2018/2019, en el que los viernes se trabajarían las sesiones correspondientes al aprendizaje cooperativo, dejando el resto de las horas lectivas para seguir el currículo y la programación establecida.

ENERO						
L	M	X	J	V	S	D
F	F	F	F	F		
F	F	X		A.C		
X		X		A.C		
X		X		A.C		
X		X		A.C		

FEBRERO						
L	M	X	J	V	S	D
X		X		A.C		
X		X		A.C		
X		X		A.C		
X		X				

MARZO						
L	M	X	J	V	S	D
F	F	X		A.C		
X		X		A.C		
X		X		A.C		
				A.C		

X: Clase de inglés
A.C: Sesión Aprendizaje Cooperativo
F: Festivos

Figura 3. Distribución de sesiones en el calendario escolar del segundo trimestre.

6.2. Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y competencias³ para Cuarto Curso de ESO.

Bloque 1. Comprensión de textos orales.

Contenidos.

- Estrategias de comprensión:
 - Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema.
 - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes).
 - Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
- Funciones comunicativas:
 - Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales.
 - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros.
 - Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos.
 - Expresión del conocimiento, la duda y la conjetura.
 - Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición.
 - Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios.
 - Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis.
 - Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.
- Estructuras sintáctico-discursivas
- Léxico oral de uso común (recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y

³ Las competencias aparecerán en los cuadros siguientes únicamente con sus iniciales correspondientes debido a la limitación del espacio. Así pues, comunicación lingüística (CCL), competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), competencia digital (CD), aprender a aprender (CPAA), competencias sociales y cívicas (CSC), sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE) y conciencia y expresiones culturales (CEC).

ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

BLOQUE 1: Comprensión de textos orales		
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias clave
Identificar el sentido general, la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales breves o de longitud media, claramente estructurados, y transmitidos de viva voz o por medios técnicos y articulados a una velocidad media, en un registro formal, informal o neutro, y que traten de aspectos concretos o abstractos de temas generales, sobre asuntos cotidianos en situaciones corrientes o menos habituales, o sobre los propios intereses en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral, siempre que las condiciones acústicas no distorsionen el mensaje y se pueda volver a escuchar lo dicho.	1. Capta los puntos principales y detalles relevantes de mensajes grabados o de viva voz, claramente articulados, que contengan instrucciones, indicaciones u otra información, incluso de tipo técnico (p. e. en contestadores automáticos, o sobre cómo realizar un experimento en clase o cómo utilizar una máquina o dispositivo en el ámbito ocupacional).	CCL CPAA CD SIE
Conocer y saber aplicar las estrategias adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes del texto.	2. Identifica las ideas principales y detalles relevantes de una conversación formal o informal de cierta duración entre dos o más interlocutores que tiene lugar en su presencia y en la que se tratan temas conocidos o de carácter general o cotidiano, cuando el discurso está articulado con claridad y en una variedad estándar de la lengua.	CCL CPAA CD CEC CSC
Conocer y utilizar para la comprensión del texto los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos y actividades de estudio, trabajo y ocio), condiciones de vida (hábitat, estructura socioeconómica), relaciones interpersonales (generacionales, entre hombres y mujeres, en el ámbito	3. Comprende, en una conversación informal en la que participa, explicaciones o justificaciones de puntos de vista y opiniones sobre diversos asuntos de interés personal, cotidianos o menos habituales, así como la formulación de hipótesis, la expresión de sentimientos y la descripción de aspectos abstractos de	CCL CPAA CEC CSC SIE

<p>educativo, ocupacional e institucional), comportamiento (posturas, expresiones faciales, uso de la voz, contacto visual, proxémica), y convenciones sociales (actitudes, valores).</p> <p>Distinguir la función o funciones comunicativas más relevantes del texto y un repertorio de sus exponentes más comunes, así como patrones discursivos de uso frecuente relativos a la organización y ampliación o restructuración de la información (p. e. nueva frente a conocida; ejemplificación; resumen).</p> <p>Reconocer léxico oral de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con los propios intereses, estudios y ocupaciones, y un repertorio limitado de expresiones y modismos de uso frecuente cuando el contexto o el apoyo visual facilitan la comprensión.</p> <p>Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y reconocer los significados e intenciones comunicativas generales relacionados con los mismos.</p>	<p>temas como, p. e., la música, el cine, la literatura o los temas de actualidad.</p> <p>4.Distingue, con apoyo visual o escrito, las ideas principales e información relevante en presentaciones o charlas bien estructuradas y de exposición clara sobre temas conocidos o de su interés relacionados con el ámbito educativo u ocupacional (p. e., sobre un tema académico o de divulgación científica, o una charla sobre la formación profesional en otros países).</p> <p>5.Identifica la idea principal y aspectos significativos de noticias de televisión claramente articuladas cuando hay apoyo visual que complementa el discurso, así como lo esencial de anuncios publicitarios, series y películas bien estructurados y articulados con claridad, en una variedad estándar de la lengua, y cuando las imágenes facilitan la comprensión.</p>	<p>CCL CPAA CD</p> <p>CCL CPAA CEC CD CSC SIE</p>
--	--	---

Figura 4. Tabla correspondiente al bloque 1, (BOCYL 2015, p.32252)

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

Contenidos.

- Estrategias de producción:
 - Planificación

- Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
- Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.
- Ejecución
 - Expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
 - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etc.) Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos paratextuales: Lingüísticos:
 - Modificar palabras de significado parecido.
 - Definir o parafrasear un término o expresión.
 - Paralingüísticos y paratextuales:
 - Pedir ayuda.
 - Señalar objetos, usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado.
 - Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal proxémica).
 - Usar sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
- Funciones comunicativas:
 - Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales.
 - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros.
 - Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos.
 - Expresión del conocimiento, la duda y la conjetura.

- Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis.
- Hacer predicciones y expresar intenciones. Expresar certeza y probabilidad.
- Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.
- Estructuras sintáctico- discursivas.
- Léxico oral de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

BLOQUE 2: Producción de textos orales: expresión e interacción		
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias clave
Producir textos breves o de longitud media, tanto en conversación cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos, en un registro formal, neutro o informal, en los que se intercambian información, ideas y opiniones, se justifican de manera simple pero suficiente los motivos de acciones y planes, y se formulan hipótesis, aunque a veces haya titubeos para buscar expresiones, pausas para reformular y organizar el discurso y sea necesario repetir lo dicho para ayudar al interlocutor a comprender algunos detalles.	1.Hace presentaciones breves, bien estructuradas, ensayadas previamente y con apoyo visual (p. e. PowerPoint), sobre aspectos concretos de temas académicos u ocupacionales de su interés, organizando la información básica de manera coherente, explicando las ideas principales brevemente y con claridad y respondiendo a preguntas sencillas de las oyentes articuladas de manera clara y a velocidad media.	CCL CD SIE CEC CSC
Incorporar a la producción del texto oral monológico o dialógico los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a relaciones interpersonales y convenciones sociales en los ámbitos personal, público,	2.Participa adecuadamente en conversaciones informales cara a cara o por teléfono u otros medios técnicos, sobre asuntos cotidianos o menos habituales, en las que intercambia información y expresa y justifica	CCL CPAA CEC

<p>educativo y ocupacional/laboral, seleccionando y aportando información necesaria y pertinente, ajustando de manera adecuada la expresión al destinatario, al propósito comunicativo, al tema tratado y al canal de comunicación, y expresando opiniones y puntos de vista con la cortesía necesaria.</p>	<p>brevemente opiniones y puntos de vista; narra y describe de forma coherente hechos ocurridos en el pasado o planes de futuro reales o inventados; formula hipótesis; hace sugerencias; pide y da indicaciones o instrucciones con cierto detalle; expresa y justifica sentimientos, y describe aspectos concretos y abstractos de temas como, por ejemplo, la música, el cine, la literatura o los temas de actualidad.</p>	<p>CSC SIE</p>
<p>Llevar a cabo las funciones requeridas por el propósito comunicativo, utilizando un repertorio de exponentes comunes de dichas funciones y los patrones discursivos habituales para iniciar y concluir el texto adecuadamente, organizar la información de manera clara, ampliarla con ejemplos o resumirla.</p>	<p>3.Toma parte en conversaciones formales, entrevistas y reuniones de carácter académico u ocupacional, sobre temas habituales en estos contextos, intercambiando información pertinente sobre hechos concretos, pidiendo y dando instrucciones o soluciones a problemas prácticos, planteando sus puntos de vista de manera sencilla y con claridad, y razonando y explicando brevemente y de manera coherente sus acciones, opiniones y planes.</p>	<p>CCL CEC CSC SIE CMCT</p>
<p>Conocer y utilizar léxico oral de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con los propios intereses, estudios y ocupaciones, y un repertorio limitado de expresiones y modismos de uso frecuente.</p>		
<p>Pronunciar y entonar los enunciados de manera clara y comprensible, si bien los interlocutores pueden necesitar repeticiones si se trata de palabras y estructuras poco frecuentes, en cuya articulación pueden cometerse errores que no interrumpan la comunicación.</p>		
<p>Mantener el ritmo del discurso con la fluidez suficiente para hacer comprensible el mensaje cuando las intervenciones son breves o de longitud media, aunque puedan producirse pausas, vacilaciones ocasionales o</p>		

<p>reformulaciones de lo que se quiere expresar en situaciones menos habituales o en intervenciones más largas.</p> <p>Interactuar de manera sencilla pero efectiva en intercambios claramente estructurados, utilizando fórmulas o indicaciones habituales para tomar o ceder el turno de palabra, aunque se pueda necesitar la ayuda del interlocutor.</p>		
--	--	--

Figura 5. Tabla correspondiente al bloque 2. (BOCYL, 2015, p.32254)

Bloque 3. Comprensión de textos escritos

Contenidos.

- Estrategias de comprensión:
 - Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema.
 - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes).
 - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.
 - Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
- Estructuras sintáctico- discursivas.
- Léxico escrito de uso común (recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de Información y la Comunicación.

BLOQUE 3: Comprensión de textos escritos		
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias clave
<p>Identificar la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos, tanto en formato impreso como en soporte digital, breves o de longitud media y bien estructurados, escritos en un registro formal, informal o neutro, que traten de asuntos cotidianos o menos habituales, de temas de interés o relevantes para los propios estudios, ocupación o trabajo y que contengan estructuras y un léxico de uso común, tanto de carácter general como más específico.</p> <p>Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes del texto.</p> <p>Conocer, y utilizar para la comprensión del texto, los aspectos sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos y actividades de estudio, trabajo y ocio), condiciones de vida (hábitat, estructura socioeconómica), relaciones interpersonales (generacionales, o en el ámbito educativo, ocupacional e institucional), y convenciones sociales (actitudes, valores), así como los aspectos culturales generales que permitan comprender información e ideas presentes en el texto (p. e. de carácter histórico o literario).</p> <p>Reconocer léxico escrito de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con los propios intereses, estudios y ocupaciones, y un</p>	<p>1. Identifica información relevante en instrucciones detalladas sobre el uso de aparatos, dispositivos o programas informáticos, y sobre la realización de actividades y normas de seguridad o de convivencia (p. e. en un evento cultural, en una residencia de estudiantes o en un contexto ocupacional).</p> <p>2. Entiende el sentido general, los puntos principales e información relevante de anuncios y comunicaciones de carácter público, institucional o corporativo y claramente estructurados, relacionados con asuntos de su interés personal, académico u ocupacional (p. e. sobre ocio, cursos, becas, ofertas de trabajo).</p> <p>3. Localiza con facilidad información específica de carácter concreto en textos periodísticos en cualquier soporte, bien estructurados y de extensión media, tales como noticias glosadas; reconoce ideas significativas de artículos divulgativos sencillos, e identifica las conclusiones principales en textos de carácter claramente argumentativo, siempre que pueda releer las secciones difíciles.</p> <p>4. Entiende información específica de carácter concreto en páginas Web y otros materiales de referencia o</p>	<p>CCL CD CEC SIE</p> <p>CCL CPAA CEC CSC CMCT</p> <p>CCL CPAA CD SIE</p> <p>CCL</p>

repertorio limitado de expresiones y modismos de uso frecuente cuando el contexto o el apoyo visual facilitan la comprensión.	consulta claramente estructurados (p. e. enciclopedias, diccionarios, monografías, presentaciones) sobre temas relativos a materias académicas o asuntos ocupacionales relacionados con su especialidad o con sus intereses.	CPAA CD
---	--	------------

Figura 6. Tabla correspondiente al bloque 3 (BOCYL 2015, p.32256)

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción.

Contenidos.

- Estrategias de producción:
 - Planificación
 - Movilizar y coordinar las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (repasar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etc.)
 - Localizar y usar adecuadamente recursos lingüísticos o temáticos (uso de un diccionario o gramática, obtención de ayuda, etc.)
- Ejecución
 - Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
 - Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
 - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etc.).
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
- Funciones comunicativas:
 - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros.
 - Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis.

- Hacer predicciones y expresar intenciones. Expresar certeza y probabilidad.
- Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso.
- Estructuras sintáctico- discursivas
- Léxico escrito de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

BLOQUE 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.		
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Competencias clave
<p>Escribir, en papel o en soporte electrónico, textos breves o de longitud media, coherentes y de estructura clara, sobre temas de interés personal, o asuntos cotidianos o menos habituales, en un registro formal, neutro o informal, utilizando adecuadamente los recursos de cohesión, las convenciones ortográficas y los signos de puntuación más comunes, y mostrando un control razonable de expresiones, estructuras y un léxico de uso frecuente, tanto de carácter general como más específico dentro de la propia área de especialización o de interés.</p> <p>Conocer, seleccionar y aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar textos escritos breves o de media longitud, p. e. rephraseando estructuras a partir de otros textos de características y</p>	1. Completa un cuestionario detallado con información personal, académica o laboral (p. e. para hacerse miembro de una asociación, o para solicitar una beca).	CCL CMCT
	2. Toma notas, mensajes y apuntes con información sencilla y relevante sobre asuntos habituales y aspectos concretos en los ámbitos personal, académico y ocupacional dentro de su especialidad o área de interés.	CCL CPAA SIE
	3. Escribe notas, anuncios, mensajes y comentarios breves, en cualquier soporte, en los que solicita y transmite información y opiniones sencillas y en los que	CCL CPAA CEC CD

propósitos comunicativos similares, o redactando borradores previos.	resalta los aspectos que le resultan importantes (p. e. en una página Web o una revista juvenil, o dirigidos a un profesor o profesora o un compañero), respetando las convenciones y normas de cortesía y de la etiqueta.	SIE
Incorporar a la producción del texto escrito los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a relaciones interpersonales y convenciones sociales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional/laboral, seleccionando y aportando información necesaria y pertinente, ajustando de manera adecuada la expresión al destinatario, al propósito comunicativo, al tema tratado y al soporte textual, y expresando opiniones y puntos de vista con la cortesía necesaria.	4.Escribe, en un formato convencional, informes breves y sencillos en los que da información esencial sobre un tema académico, ocupacional, o menos habitual (p. e. un accidente), describiendo brevemente situaciones, personas, objetos y lugares; narrando acontecimientos en una clara secuencia lineal, y explicando de manera sencilla los motivos de ciertas acciones.	CCL CPAA CEC SIE
Conocer y utilizar léxico escrito de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con los propios intereses, estudios y ocupaciones, y un repertorio limitado de expresiones y modismos de uso frecuente.		

Figura 7. Tabla correspondiente al bloque 4. (BOCYL 2015, p.32257)

7. Propuesta de implementación para el Aprendizaje Cooperativo

El tipo de aprendizaje cooperativo que se llevará a cabo es el formal. Acorde a las técnicas del aprendizaje cooperativo, las sesiones se agruparían en cuatro bloques: 2 acorde a la 2ª y 3ª fase identidad del grupo y de la clase, 4 siguiendo la 4ª y 5ª fase, formación del grupo y trabajo del grupo, 4 más en la misma línea que las anteriores, y 1 sesión final centrada en la evaluación de los grupos y las sesiones, acorde a la 2ª y 5ª fase. La 1ª fase del aprendizaje cooperativo es responsabilidad del profesor/a, puesto que será el/la responsable de la formación de los grupos lo más equitativamente posible, de modo que los grupos formados sean heterogéneos en cuanto a sexo y nivel.

	TÉCNICAS	FASES	SESIONES
Bloque 1	Aprender todos juntos (LT)	2ª y 3ª	1.The Best Candidate
			2.The Mayor of The Class
Bloque 2	Jigsaw Aprender todos juntos (LT) Co-op co-op Aprendizaje de equipo de estudiantes (STL)	4ª y 5ª	3.The Colors of The Wind
			4. The Road To El Dorado
			5. The Lord of The Keys
			6.The Color of The Wind is Gold
Bloque 3	Jigsaw. Co-op co-op Aprendizaje de equipo de estudiantes (STL)	4ª y 5ª	7.Tudor or Stuart?
			8.The Life of a Queen
			9.Defend Your Queen
			10.What would have happened if...?
Bloque 4	Aprender todos juntos (LT)	2ª y 5ª	11.Peer Evaluation

Figura 8. Distribución de las sesiones por bloques (elaboración propia).

1ª SESIÓN. THE BEST CANDIDATE

Antes de comenzar con las actividades de estas dos sesiones, el/la profesor/a se encargará de formar los grupos, de esta forma se completaría la primera fase del Aprendizaje Cooperativo. Estos grupos se mantendrán hasta finalizar las sesiones y trabajarán siempre sentados con los de sus respectivos grupos, facilitando así el desarrollo de las actividades en el aula.

El objetivo de estas dos sesiones es que los miembros de cada grupo se conozcan entre sí, sabiendo cuales son las debilidades y fortalezas de cada miembro. Así mismo, se pretende que los grupos se conozcan, es decir que cada grupo sepa quienes son los integrantes de los demás y conozcan su forma de actuar como grupo. Todo el desarrollo de las sesiones se hará en inglés, tanto si es de forma oral como escrita.

1ª Actividad (Introdutoria/ Introductory): El/la profesor/a formará 4 grupos de 5 personas, de la forma mas equitativa y heterogénea posible. Una vez que los grupos estén hechos y los alumnos situados en sus respectivos grupos, el/la profesor/a explicará las normas y pautas a seguir. 10 minutos.

2ª Actividad (Calentamiento /Warm up): Cada grupo elegirá a un miembro de su grupo como candidato. Puede hacerse por votación, por consenso o de forma voluntaria, aunque lo ideal es que todos los miembros del grupo estén de acuerdo con la decisión. 5 minutos

3ª Actividad (Extensión/ Extension): Una vez elegido el candidato, cada grupo deberá comunicárselo al profesor/a y este/a les dará las pautas a seguir para la siguiente actividad, que consistirá en la elaboración de un programa electoral (disponible de forma más amplia en el anexo I). Deberán incluir aspectos relevantes del candidato como nivel de responsabilidad, creatividad, sentido de la justicia, tolerancia y amabilidad. Además, deberán incluir sugerencias para las clases de inglés, normas de convivencia en el aula y aspectos que les gustaría mejorar. Pueden ser relacionados con los contenidos, con la forma de llevar las clases, las actividades... Una vez puestos por escrito estos puntos, deberán corregir posibles errores. 30 minutos.

OUR CANDIDATE	1	2	3	4	5	Suggestions for English lessons
Responsability						
Creativity						
Sense of justice						
Tolerance						
Kindness						
Aspects to be improved in English lessons						

Figura 9. Plantilla de ejemplo para actividad la 3 de la sesión 1 (elaboración propia).

2ª SESIÓN. THE MAYOR OF THE CLASS

Continuando con la sesión anterior, una vez que cada grupo ya tiene sus programas elaborados, y tienen a su candidato, procederán a exponer verbalmente sus ideas, puntos

fuertes y propuestas ante los demás grupos. A través de estas dos sesiones iniciales, se reforzarán las cuatro destrezas, y se iniciará a los alumnos en el aprendizaje cooperativo.

1ª Actividad (Refuerzo/Reinforcement): El candidato de cada grupo dará un discurso (speech) en el que explique el contenido del programa de su grupo. Se elaborará en grupo. Cada candidato tendrá un máximo de 10 minutos, teniendo un total de 35 minutos para que todos los candidatos expongan.

2ª Actividad (Extensión/Extension): Una vez finalizadas las exposiciones, habrá un tiempo de preguntas, en el que todos los alumnos podrán argumentar a favor o en contra sobre lo expuesto por los candidatos. Para ello dispondrán de 10 minutos.

3ª Actividad (Relajación/Relaxing): Una vez aclaradas y debatidas las ideas expuestas, cada alumno votará al candidato que más le haya convencido. No podrán votar al candidato de su grupo. El/la profesor/a hará el recuento, y explicará que el alcalde (The Mayor) será el portavoz de la clase al finalizar todas las sesiones. En la última sesión que será de evaluación, The Mayor transmitirá los resultados, opiniones y sugerencias de la clase al profesor/a. Para las votaciones y el recuento dispondrán de 5 minutos.

3ª SESIÓN. THE COLORS OF THE WIND

Este bloque de sesiones está orientado a fomentar no solo el aprendizaje cooperativo, sino también el aprendizaje autónomo, y el aprendizaje por competición. Uno de los objetivos principales es poner a los alumnos en contacto con la cultura de la segunda lengua. Se pretende que los alumnos tomen conciencia de su propia cultura en relación con la cultura y la historia de la segunda lengua que están aprendiendo. Para ello se intentará que, a lo largo de las próximas sesiones, descubran hechos y datos relevantes para la historia y cultura de ambas sociedades, como por ejemplo la colonización. Se introducirá el tema sobre el que deberán trabajar mediante películas conocidas y asequibles para los alumnos.

El tema será la colonización desde la perspectiva inglesa, mediante el análisis de la película *Pocahontas*; y por otro lado desde la perspectiva española, mediante la película *La ruta hacia el Dorado*. Ambas películas, aunque a priori infantiles, reflejan hechos y personajes históricos reales, los cuales deberán destacar y analizar de forma crítica. Deberán pensar objetivamente los hechos reflejados en dichas películas, y sintetizar su

importancia. Las películas serán adaptadas a la sesión, debido a que la duración de estas es mayor. El/la profesor/a podrá saltar partes que no sean relevantes para el propósito de las actividades o seleccionar fragmentos. Y por supuesto, ambas películas se reproducirán en inglés, quedaría a elección del profesor/a usar subtítulos o no. Se trabajarán especialmente las destrezas relacionadas con la comprensión de textos orales, y en menor grado el resto de las destrezas.

Antes de comenzar, los 5 primeros minutos el/la profesor/a les explicará brevemente lo que tienen que hacer. Primero verán la película en inglés, y deberán fijarse en aspectos que crean importantes, como nombres, fechas, lugares, referencias a otras culturas, eventos... sin desvelarles el tema principal de estas sesiones, puesto que se hará en otra sesión. La habilidad principal que se trabajará será la comprensión de textos orales.

1ª Actividad (Extensión/Extension): Verán la película elegida (*Pocahontas*) en inglés, y durante el visionado deberán tomar notas individualmente, sobre los aspectos antes mencionados por el/la profesor/a. Deberán intentar adivinar el trasfondo de la actividad, para ello pueden poner en común sus anotaciones con el resto de su grupo. Esta actividad ocupará toda la sesión, excepto 5 minutos que usará el/la profesor/a para explicar la actividad. Por tanto, 50 minutos.

4ª SESIÓN. THE ROAD TO EL DORADO

Esta sesión se realizará del mismo modo que la anterior, y basándose en los mismos principios y objetivos. La habilidad principal que se trabajará será la comprensión de textos orales. En este caso la película de la cual deberán analizar datos, eventos, hechos, fechas... es *La ruta hacia El Dorado* (se podría cambiar el orden de las sesiones).

1ª Actividad (Extensión/Extension): Los alumnos deberán prestar atención a la película y centrarse en aspectos que crean importantes, como nombres, fechas, lugares, referencias a otras culturas o eventos, y tomar notas individualmente de todo lo que crean relevante. Ya que estarán sentados con los miembros de sus respectivos grupos, podrán ir poniendo datos en común. Esta actividad ocupará toda la sesión, excepto 5 minutos que usará el/la profesor/a para explicar la actividad. Por tanto, 50 minutos.

5ª SESIÓN. THE LORD OF THE KEYS

Después de ver las dos películas, y de que los alumnos hayan tomado notas sobre ellas, deberán conseguir 3 llaves (puede ser en un sentido metafórico, o simplemente una tarjeta con una llave dibujada), para descubrir cuál es el tema sobre el que deberán trabajar. Esas llaves se obtendrán al acertar una pregunta que el/la profesor/a hará a un miembro de cada grupo de forma individual y aleatoria. De esta forma se propiciará cierta competencia entre los grupos que a la vez favorecerá la cooperación en el grupo, puesto que el objetivo principal será conseguir el tema antes que el resto de los grupos. Cuanto antes tengan el tema, antes podrán empezar a trabajar con él. Ya que en las sesiones anteriores la información ha sido recogida de forma individual, y las preguntas para obtener las llaves se hará también individualmente, se fomentará así que cada alumno se responsabilice de su propio aprendizaje para conseguir el objetivo común del grupo. Todos los grupos obtendrán el tema, no podrán ayudarse entre diferentes grupos, pero si algún/a alumno/a no sabe la pregunta tendrá la opción de cambiarse por uno de sus compañeros del grupo, sin revelar el contenido de la pregunta. Esta sesión se realizará en el aula de informática, o un aula que disponga de ordenadores y conexión a internet, puesto que necesitarán buscar y cotejar información en una de las actividades.

1ª Actividad (Refuerzo/Reinforcement): Un miembro de cada grupo será elegido al azar por el/la profesor/a, deberá acercarse a la mesa del profesor/a junto con los otros alumnos, y coger un papelito que contendrá una pregunta acerca de una de las películas que han visto en las sesiones anteriores (las preguntas se encuentran ampliadas en el anexo II). No podrá decir ni preguntar nada, ni a su grupo ni a los alumnos seleccionados. Deberá decir la respuesta que crea correcta, si es correcta el/la profesor/a le dará una llave y llamará a otro miembro de su equipo al azar. Así sucesivamente y con cada grupo, hasta que consigan las 3 llaves. Si algún/a alumno/a no sabe la respuesta podrá elegir a otro miembro de su equipo que le sustituya, sin darle ningún tipo de información. Para el desarrollo de esta actividad, y teniendo en cuenta que no todos acierten todas las preguntas a la primera, se dispondrá de 15 minutos.

	KEY QUESTIONS
1	What date did the captain mention in Pocahontas film?
2	What was the name of the King of England in Pocahontas film?
3	What was the name of the colony they wanted to establish?
4	Why did they think they were going to find gold?
5	Was there any reference to religion?
6	At what time did the El Dorado film reference?
...	

Figura 10. Preguntas para la actividad 1 de la sesión 5 (elaboración propia).

2ª Actividad (Extensión/Extension): En cuanto el grupo obtenga las 3 llaves, el/la profesor/a les dará el tema y unas instrucciones o pautas a seguir. El tema será la colonización desde la perspectiva inglesa (cultura de la lengua extranjera) y desde la perspectiva española (cultura propia). Cada grupo deberá buscar en internet información sobre ello, para completar y ampliar información acerca de las fechas, personajes reales y ficticios, reyes, lugares de colonización, primeras colonias... Deberán elaborar una breve infografía en la que reflejen, comparen o relacionen estos datos. Para la elaboración de estas, podrán usar *Picktochart* una herramienta online, gratis y de fácil uso, aunque hay otras muchas que pueden usar. Para esta actividad dispondrán del resto de la sesión, 40 minutos. Aunque algunos grupos dispondrán de más tiempo, dependiendo de la rapidez en que obtengan las 3 llaves en la actividad previa.

6ª SESIÓN. THE COLOR OF THE WIND IS GOLD

Esta es la última sesión dedicada a la colonización. En esta sesión se trabajará especialmente la habilidad de la producción oral. Deberán presentar sus infografías explicando sus resultados al resto de grupos. Finalmente harán una breve reflexión crítica acerca de lo aprendido e investigado durante las sesiones de este bloque, la cual se podrá debatir conjuntamente, aportando nuevas ideas o comentarios.

1ª Actividad (Refuerzo/Reinforcement): Cada grupo deberá presentar al resto su infografía, en la que estarán reflejados los aspectos mencionados en la sesión anterior. Deberán explicar oralmente el contenido de esta y si han decidido hacer una comparación,

establecer una relación o simplemente han presentado la información. Para ello dispondrán de 25 minutos, 5 o 6 para cada grupo.

2ª Actividad (Introdutoria/Introductory): Una vez que todos los grupos hayan presentado sus infografías, el/la profesor/a les explicará brevemente los hechos principales y les dará una idea más precisa a cerca de los hechos reales. Esta explicación durará no más de 15 minutos.

3ª Actividad (Relajación/Relaxing): Tras la explicación del profesor/a, los alumnos podrán debatir o compartir ideas y opiniones a cerca del tema que han trabajado. El/la profesor/a propiciará este debate, o intercambio de opiniones mediante preguntas. Los alumnos podrán intervenir individualmente, puesto que cada alumno tiene su opinión, no tiene porqué estar ligada a la de su grupo. Se espera que los comentarios sean críticos y objetivos, fomentando así su pensamiento crítico. Para esta última actividad, se dispondrá de 15 minutos, hasta finalizar la sesión.

7ª SESIÓN. TUDOR OR STUART?

Las siguientes sesiones se enfocarán a conocer a dos grandes figuras de la historia inglesa: Elizabeth I y Mary Stuart. Se pretende que los alumnos tomen contacto con la historia de Inglaterra, que tengan alguna noción sobre la monarquía inglesa y que establezcan relaciones entre la cultura inglesa y la española (Elizabeth I, Mary Stuart, Felipe II, Spanish Armada). Otro de los objetivos es incentivar su creatividad, pues se les pedirá que imaginen un supuesto en el que Elizabeth I no hubiera subido al trono, y en su lugar lo hubiera hecho Mary Stuart. De forma breve y sencilla, y tras investigar y conocer a ambas figuras y ciertos datos de la historia, podrán describir algún hecho o evento que crea que hubiera podido ocurrir, si la historia hubiera sido otra. En estas sesiones se trabajarán las 4 destrezas.

1ª Actividad (Introdutoria/Introductory): El/la profesor/a pondrá en contexto a los alumnos introduciendo de manera breve y sencilla a los dos personajes (Elizabeth I y Mary Stuart). Se dará una explicación general a modo de introducción, para que puedan situarse y familiarizarse con el tema. Además, esto les servirá para prever de que tratan las actividades que tengan que realizar. El tiempo estimado son 10 minutos.

2ª Actividad (Calentamiento/Warm up): Tras la explicación previa del profesor/a, cada grupo deberá elegir sobre que reina quieren trabajar. Dos grupos tienen que trabajar

sobre Elizabeth I y los otros dos sobre Mary Stuart, de modo que todos los grupos tendrán que ponerse de acuerdo. Pueden hacerlo por medio de los candidatos de cada grupo, como representantes del grupo. De esta forma, se desarrollarán destrezas de liderazgo, de toma de decisiones, de resolución de conflictos o problemas, asumir responsabilidades, capacidad para mediar y el respeto a otras ideas y opiniones. Tendrán un máximo de 10 minutos para ponerse de acuerdo y comunicar la elección de cada grupo al profesor/a.

3ª Actividad (Extensión/Extension): Una vez que cada grupo tenga un tema asignado, el/la profesor/a les dará unas pautas a seguir para que realicen la actividad. Deberán buscar toda la información posible sobre su reina, centrándose en los puntos establecidos por el/la profesor/a, tales como: nacimiento y muerte, familia (linaje, sucesión, descendencia), reinado (períodos), religión, guerras y datos anecdóticos. Deberán recopilar toda la información posible, y cada grupo se distribuirá el trabajo como considere. Para ello dispondrán del resto de la sesión, 35 minutos.

8ª SESIÓN. THE LIFE OF A QUEEN

El objetivo de esta sesión es que los alumnos afiancen los conocimientos e información que han obtenido tras la sesión anterior. Es decir, que se centren en el contenido en sí. Para ello deberán aclarar datos biográficos del personaje con el que trabajen, y situar temporalmente los eventos más importantes de la vida de su personaje. Se trabajará la investigación en grupo al igual que en la sesión anterior, la toma de decisiones en grupo y el reparto de responsabilidades, puesto que tendrán que decidir que fechas y eventos son los más relevantes. Además de trabajar destrezas escritas, la principal será la producción oral, ya que tendrán que compartir sus resultados con el resto de los grupos.

1ª Actividad (Refuerzo/Reinforcement): Tras obtener la información necesaria en la sesión anterior, deberán revisarla y organizarla. Se aconsejará que la agrupen por temas, o como crean oportuno, por ejemplo: aspectos políticos, religiosos, anecdóticos, familiares... Para ello dispondrán de 10 minutos.

2ª Actividad (Extensión/Extension): Una vez organizada y repasada la información, deberán elaborar un árbol genealógico utilizando la aplicación “Explain Everything”, una pizarra digital online que funciona como un Drive, donde todos los miembros del grupo

podrán trabajar a la vez y en tiempo real. La información será muy visual para su grupo y para el resto a la hora de presentarlo. Para esta actividad dispondrán de 10 minutos.

3ª Actividad (Extensión/Extension): Teniendo en cuenta la información de que disponen, deberán realizar un cronograma utilizando *Pictochart* o alguna herramienta similar. En dicha cronología deberán incluir los aspectos más importantes sobre el personaje que han investigado y ordenarlos correctamente indicando las fechas. Para ello dispondrán de 15 minutos.

4ª Actividad (Refuerzo/Reinforcement): Por último, deberán poner en común con los otros grupos la información que han obtenido junto con su árbol genealógico y el cronograma, destacando los aspectos más importantes sobre el personaje de su grupo. Para ello dispondrán del resto de la sesión, 20 minutos. Si los grupos expusieran en un tiempo menor, se les sugerirá que intenten establecer relaciones entre ambos personajes, conexiones políticas o familiares que hayan podido identificar. Esto se hará a modo de comentarios espontáneos y críticos de forma oral.

9ª SESIÓN. DEFEND YOUR QUEEN

Puesto que estas sesiones deberán trabajar con mucha información, datos y fechas, es conveniente hacer un repaso previo a las actividades. Una vez que han profundizado y conocen todos los detalles sobre ambos personajes, deberán poner en práctica su pensamiento crítico y decidir a quién de las dos reinas hubieran apoyado. El propósito de esta sesión es que formulen hipótesis sobre un evento imaginario, partiendo de la información previa. Independientemente del personaje que tuvieran asignado, cada grupo podrá elegir el que más le haya convencido, puesto que en la sesión previa cada grupo habrá expuesto la información necesaria para poder tomar esa decisión en esta sesión.

Antes de realizar estas actividades, se hará un repaso de 10 minutos de la sesión previa, en el que se resuman aspectos relacionados con ambos personajes.

1ª Actividad (Calentamiento/Warm up): Cada grupo deberá imaginar que hubiera tenido que apoyar a una de las reinas, y decidir a quién, independientemente del personaje que tuvieran asignado. Podrán solicitar información al resto de grupos para tomar esta

decisión. Finalmente, cada grupo deberá argumentar su elección brevemente y de forma oral al resto de grupos. Dispondrán de 10 minutos.

2ª Actividad (Refuerzo/Reinforcement): Para unificar y relacionar los contenidos previamente trabajados en el resto de las sesiones, deberán realizar un esquema o gráfico estableciendo conexiones y relaciones entre los personajes vistos durante sesiones anteriores. Podrán utilizar Google Docs. o Drive o alguna herramienta similar. Deberán incluir fechas y períodos. Para ello contarán con 25 minutos.

3ª Actividad (Extensión/Extension): Una vez diseñados sus gráficos, cada grupo deberá presentarles oralmente de forma breve al resto. Para ello podrán usar el soporte visual y herramienta digital que quieran. Tendrán 10 minutos.

10ª SESIÓN. WHAT WOULD HAVE HAPPENED IF...?

En esta última sesión correspondiente al bloque 3, en el que se ha intentado introducir algunos aspectos culturales de la segunda lengua, se hará una actividad que englobe todo lo visto anteriormente, y que permita demostrar sus conocimientos adquiridos durante las mismas. El objetivo es que sean capaces de sintetizar la información que han recopilado, e imaginar como habrían ocurrido los eventos estudiados en la historia, si algo de lo que han aprendido hubiera ocurrido de otra forma.

1ª Actividad (Refuerzo/Reinforcement): Deberán elaborar una breve historia de no más de 150 palabras basándose en lo aprendido en las sesiones anteriores. Dispondrán de 30 minutos. Para ello podrán elegir algunos de los siguientes supuestos (anexo III):

A	What do you think would have happened if Elizabeth I had not reigned?
B	What would have happened if the Spanish colonies had settled where the British did?
C	What would have happened if Mary Stuart had reigned?
D	What would have happened if the British colonies had settled where the Spanish did?

Figura 11. Supuestos a elegir para la actividad 1 de la sesión 10 (elaboración propia).

2ª Actividad (Extensión/Extension): Una vez que los grupos tengan su historia breve completada, deberán contarla oralmente al resto de grupos. Contarán con 15 minutos.

3ª Actividad (Relajación/Relaxing): Finalmente, tras escuchar todas las versiones alternativas de la historia, se elegirá la mejor historia o la más original para cerrar este bloque de sesiones. Tendrán 10 minutos para ello. * Esta última actividad puede ser omitida en caso de que los grupos necesiten más tiempo para elaborar sus historias, o que la presentación de estas lleve más tiempo del estimado.

11ª SESIÓN. PEER EVALUATION

Esta última sesión estará dedicada a la reflexión personal y grupal acerca del resto de sesiones, del trabajo de cada uno y del trabajo grupal. Se pretende que los alumnos hagan una evaluación crítica de su trabajo como miembros de un grupo, de su grupo y del resto de grupos. Así mismo, se les pedirá que evalúen las sesiones y actividades realizadas, que aporten comentarios u opiniones para mejorar o destacar algunos aspectos de estas. Esto servirá a su vez al profesor/a para tomar conciencia sobre su labor. Saber si en esa clase funciona este tipo de aprendizaje, si los alumnos han adquirido los contenidos esperados, y sobretodo, si han aprendido a cooperar unos con otros y han aprendido los unos de los otros, pues este, es el objetivo principal de este aprendizaje. Esta sesión se realizará en el aula de informática, o un aula que disponga el centro con acceso a ordenadores e internet. Se realizará una actividad para cual necesitarán estos recursos.

1ª Actividad (Introductoria/Introductory): El/la profesor/a hará un balance general de cómo ha visto a la clase durante estas sesiones, podrá destacar aspectos favorables en los alumnos, siempre de forma generalizada. Tras esto, los animará a que reflexionen sobre lo mismo. 10 minutos.

2ª Actividad (Extensión/Extension): Cada grupo deberá elaborar dos cuestionarios de 10 preguntas cada uno, mediante la herramienta Google Forms. Uno diseñado para evaluar los grupos (incluido el suyo propio), y otro para evaluar las sesiones y actividades. En dichos cuestionarios, deberán incluir preguntas diseñadas por ellos mismos relacionadas con la información que se ha tratado (si ha sido interesante o no), sobre el trabajo de los grupos, la dinámica que ha seguido la clase, los temas presentados, lo mejor y lo peor de las actividades, si han tenido dificultades, y si creen que en estas sesiones han aprendido más (o de forma más eficiente) que de la forma convencional. 15 minutos.

3ª Actividad (Relajación/Relaxing): Cada alumno, de forma individual y anónima, contestará a las encuestas primero a la relacionada con su grupo, y luego contestará al resto de encuestas. 5 minutos.

4ª Actividad (Refuerzo/Reinforcement): Cada grupo analizará sus respuestas y comentarios de la encuesta grupal obteniendo una conclusión. El candidato de cada grupo expondrá los resultados o conclusiones al resto de grupos. 10 minutos

5ª Actividad (Relajación/Relaxing): Finalmente, todos los candidatos ayudarán al alcalde (The Mayor) de la clase a unir los resultados y hacer un comentario general. The Mayor será el encargado de transmitir los resultados y conclusiones de sus compañeros al profesor/a. 15 minutos. Tras esto el/la profesor/a hará una valoración final de los comentarios recibidos.

7.1. Metodología

La metodología empleada no es otra que el propio funcionamiento del aprendizaje cooperativo. Se trata de una metodología abierta a la innovación y de carácter flexible dependiendo de las características del alumnado. Como principio fundamental de este aprendizaje se encuentra *Aprender a Aprender*, este además de ser uno de los pilares fundamentales de la educación, es el punto más importante de este aprendizaje. A través de las 11 sesiones presentadas en las que deberán trabajar siempre en los mismos grupos (con carácter de equipo), los alumnos podrán experimentar este principio inconscientemente, ya que aprenderán unos de otros y de ellos mismos. Las sesiones se organizarán en bloques atendiendo a las técnicas y fases (explicadas anteriormente) necesarias para que se produzca el aprendizaje cooperativo, de modo que se conozcan como grupo, como miembros de un grupo y finalmente que puedan administrarse ellos mismos su propio aprendizaje. Esto se hará mediante el desarrollo de las destrezas comunicativas propias del aprendizaje de una lengua extranjera, cobrando especial importancia la producción y comprensión oral. Una parte importante es el uso de las TIC, las cuales estarán presentes de un modo u otras en prácticamente todas las sesiones. Los recursos que se estiman necesarios serán: pizarra digital, pizarra convencional, papel, proyectores, libros de texto, ordenadores con acceso libre a internet, aplicaciones: *Google Form*, *Explain Everything*, *Pictochart*, *Power Point*, *Google Docs.*, *Google Drive*, (podrán utilizar las sugeridas u otras que elijan ellos mismos).

7.2. Atención a la diversidad

La Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo recoge los principios generales en cuanto a atención a la diversidad. Ya que esta propuesta no contempla ningún caso particular, es preciso aclarar que en el supuesto de que hubiera algún alumno con alguna necesidad específica educativa o de otra índole, el/la profesor/a adoptaría las medidas necesarias para, según cita la ley: “garantizar la mejor respuesta educativa a las necesidades y diferencias, ofreciendo oportunidades reales de aprendizaje a todo el alumnado...” (Orden EDU/362/2015, p.32067).

En esta propuesta, se contempla la formación de grupos con la máxima heterogeneidad posible, de manera que todos los grupos estén compensados y en igualdad de oportunidades. Así mismo, se contemplan supuestos para la adaptación del tiempo de ciertas actividades, en las que se tendrá en cuenta que el ritmo de aprendizaje no es el mismo en todos los alumnos. Con esto, se garantiza que todos los alumnos tanto individualmente, como grupalmente puedan realizar y completar las actividades en la sesión correspondiente.

8. Evaluación

La evaluación de esta propuesta se llevará a cabo por dos vías, una mediante cuestionarios que elaborarán los propios alumnos con los aspectos que consideren; y otra por parte del profesor/a. La evaluación llevada a cabo por los alumnos (**coevaluación**) tiene el propósito de conocer sus impresiones y su valoración tanto de los grupos de trabajo, como de las actividades. Es decir, ellos mismos reflejarán la valoración de las sesiones diseñadas, así como la forma de trabajar y su aprendizaje. Serán ellos mismos quienes establezcan los puntos a valorar, de forma que no estén condicionados por la perspectiva del profesor/a, además, es una forma de conocer que aspectos destacan o valoran los alumnos. Esta evaluación será meramente informativa para ellos y para el/la profesor/a. La calificación de las sesiones será el resultado de la evaluación por parte del profesor/a y seguirá una **evaluación formativa**. Acorde al MCER (2002, p.186) esta se centra en la mejora del aprendizaje, el alcance de este y la detención de puntos fuertes y débiles. Es necesario que se produzca una retroalimentación por parte de los alumnos, la

cual se producirá si estos están motivados y atentos. Esto se procurará facilitando el acceso a la información y dando libertad a los alumnos para que lo organicen, administren y personalicen, lo cual es posible gracias al aprendizaje y al trabajo cooperativo en grupos.

Criterios de evaluación

Atendiendo al tipo de evaluación elegida para esta propuesta, los criterios de evaluación se enfocan sobre todo a la comunicación oral y a la interacción comunicativa entre los grupos. En estas sesiones dedicadas al aprendizaje cooperativo, pasan a segundo plano aspectos como la gramática o la ortografía, ya que el propósito es la producción y la comprensión oral principalmente. No por ello, el resto de los aspectos cobran menor importancia, puesto que el dominio de todas las destrezas es necesario y por tanto se tendrán en cuenta en la evaluación. Los criterios de evaluación establecidos se presentarán en una rúbrica que el/la profesor/a completará con cada grupo de alumnos. Se encuentra disponible de forma ampliada en el anexo III.

Grupo:	Curso:	Observaciones:
Miembros:	Asignatura:	

Aspectos evaluables		Nivel/ Grado					
		Deficiente	Regular	Adecuado	Bueno	Muy bueno	Excelente
Fluidez	Fluidez						
	Control fonológico						
Corrección y alcance	Riqueza de vocabulario						
	Control del vocabulario						
	Corrección de la gramática						
Comunicación interactiva	Respeto de los turnos de palabra						
	Estrategias colaborativas						
	Desarrollo temático						
	Petición de aclaraciones						
	Interacción global						
Aprovechamiento de la tarea	Coherencia						
	Adecuación sociolingüística y cultural						
	Uso de las TIC						

Figura 12. Criterios de evaluación (basada en el MCER (2002, p.194)).

Criterios de calificación

Teniendo en cuenta que las sesiones planteadas dentro del trimestre abarcarían aproximadamente un 30 % de las horas lectivas, y que el 70% restante serían las clases habituales, sería apropiado dedicar un porcentaje del 30% de la nota final a este tipo de aprendizaje. Así mismo, cada bloque tendría un peso en la nota, ya que no todos los

bloques tienen el mismo contenido ni la misma densidad o complejidad. Por ello el bloque de inicio y el de finalización serían los de menor porcentaje. Las sesiones se han calculado siguiendo el mismo razonamiento, al igual que las actividades. En estas últimas, hay que aclarar que no todas las actividades se calificarán (/), ya que algunas simplemente serán actividades de repaso llevadas a cabo por el/la profesor/a, o bien actividades de relajación.

Aprendizaje Cooperativo 30% (de la nota final)	BLOQUES	SESIONES		ACTIVIDADES				
	Bloque 1 10%	1ª Sesión	5%	/	2,5%	2,5%		
		2ª Sesión	5%	2,5%	2,5%	/		
	Bloque 2 40%	3ª Sesión	2,5%	2,5%				
		4ª Sesión	2,5%	2,5%				
		5ª Sesión	15%	5%	10%			
		6ª Sesión	20%	10%	/	10%		
	Bloque 3 40%	7ª Sesión	3%	/	/	3%		
		8ª Sesión	12%	2%	2,5%	2,5%	5%	
		9ª Sesión	15%	5%	5%	5%		
		10ª Sesión	10%	5%	5%			
	Bloque 4 10%	11ª Sesión	10%	/	3%	2%	3%	2%

Figura 13. Criterios de calificación (elaboración propia).

9. Conclusión

Tras revisar los estudios previos sobre aprendizaje cooperativo y el diseño de esta propuesta, es preciso destacar las ideas más relevantes, así como los conceptos más importantes para llevar a la práctica las sesiones basadas en el aprendizaje cooperativo. Una de las claves para el éxito de este aprendizaje es la comunicación. Como ya se ha explicado, la comunicación no es solo transmitir información, sino también comprenderla. En la enseñanza de lenguas extranjeras es de vital importancia que se desarrolle la competencia comunicativa, y para ello es preciso que los alumnos expresen sus ideas y opiniones, además de los conceptos adquiridos. Las sesiones y actividades

planeadas contribuirán a este objetivo, ya que la inmensa mayoría se realizarán de forma oral. Pero sin lugar a duda, el punto fuerte es el trabajo cooperativo. Los alumnos deberán trabajar siempre en el mismo grupo, lo que a la larga se convertirá en un sentimiento de pertenencia a un equipo. Esto significa que todos los miembros del grupo estarán implicados en su propio aprendizaje y también en el de sus compañeros, puesto que será la forma de alcanzar el objetivo. Este tipo de aprendizaje fomenta la empatía y la cooperación, además, cuando un alumno debe explicar algo a otro, ambos aprenden ese contenido de forma más eficaz que si lo reciben del profesor/a. Los alumnos son responsables de ese contenido, ellos mismos se encargarán de buscarlo, de organizarlo y distribuirlo en el grupo, trabajando así competencias sociales y cívicas. El aprendizaje cooperativo no solo contribuye a la adquisición de conocimientos de la cultura del segundo idioma, sino que además contribuye a la formación de los alumnos como personas y miembros de la sociedad.

No hay que olvidar que es importante expresar no solo con la palabra, por lo que el control de la comunicación verbal y no verbal, hacen de este aprendizaje una herramienta eficaz y completa para formar a los alumnos. Por último, como punto a destacar, dejar que los alumnos preparen sus propios materiales es igual de beneficioso que dejarles que ellos mismos los evalúen. La última sesión presentada en esta propuesta, centrada en cómo los alumnos valoran este proceso. Es posible que no sean conscientes del proceso de aprendizaje que han seguido, pero serán conscientes de lo que han aprendido y cómo. Este feedback es quizás lo más importante de este método, ya que será la prueba real de si este aprendizaje funciona en las aulas de secundaria, o es necesario seguir mejorándolo en un futuro.

10. Propuesta de mejora

Puesto que esta propuesta no presenta resultados, lo ideal sería que el/la profesor/a tomará decisiones futuras en base a las conclusiones de sus alumnos y de las suyas propias tras implementar las sesiones planteadas.

La evaluación y comentarios que realicen los alumnos servirán de ayuda al profesor/a para saber si este tipo de actividades han resultado eficaces o no. Mediante la evaluación llevada a cabo por el/la profesor/a podrá determinar en qué grado este tipo de aprendizaje ha resultado beneficioso para sus alumnos. De esta forma, podrá reflexionar

y tomar decisiones futuras acerca de llevarlo a cabo de nuevo el próximo curso académico o si se pudiera implementar en otros niveles. Así mismo, puede servir de referente para profesores/as que sigan su idea para aplicarla en otras asignaturas. Finalmente, finalizadas todas las sesiones, los resultados que obtenga el/la profesor/a servirán para detectar los aspectos que deban mejorarse de cara a nuevos cursos. Una vez implementada podría realizarse un trabajo de investigación comparando y analizando los resultados iniciales y finales.

11. Referencias bibliográficas

- Ballenato, P.G. (2017). *Hablar en público: arte y técnica de la oratoria*. Madrid: Pirámide.
- Bühler, K. (1985). *Teoría del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Caal, C. (2014). *Programa de Lectura Kemok aatin, una Estrategia Alternativa para el Desarrollo de las Habilidades Lingüísticas en Contexto Bilingüe*, Tesis de grado. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Cassany, D. (2009). *Aprendizaje cooperativo para ELE*. Barcelona: Universidad Pompeu Fabra.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. La Haya: Mouton.
- Fernández, R.H. (2013). *Estrategias docentes en secundaria: una experiencia de aprendizaje cooperativo en ciencias naturales*. Trabajo fin de máster. Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence in Sociolinguistic*. London: Penguin.
- Johnson, D.W., Johnson, Roger, T. y Holubec, E.J. (1987). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Krashen, S.D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: O.P.U.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. 10 de diciembre de 2013, núm. 295, 97858-97921.
- López, A.M. (2008). *Efectos del aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales, la educación intercultural y la violencia escolar: un estudio bibliométrico de 1997 a 2007*. Tesis doctoral. Universidad de Alicante, Alicante, España.
- Malinowski, B. (1984). *Una teoría científica de la cultura*. Madrid: Sarpe.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, (2002). *Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. 29 de enero de 2015, núm. 25, 6986-7003.
- Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la

- Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*. 8 de mayo de 2015, núm.86, 32051-32480.
- Ortiz, P.M. (2014). *Nuevas tendencias metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Trabajo fin de grado. Universidad de Cádiz, Cádiz, España.
- Ovejero, B.A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- Pelaz, M.D. (2018). *Aprendizaje cooperativo en un aula de Educación Primaria: un estudio de caso*. Trabajo fin de máster. Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de enero de 2015, num.3, 169-546.
- Sauvignon, S. (1983). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. New York: McGraw Hill.
- Shannon, E.C. (1998). *The mathematical theory of communication*. Champaign: University of Illinois Press.
- Slavin, R. E. (1986). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Turrión, B.P. (2012). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Vázquez, M.I. (2011). Aplicación de teorías constructivistas al uso de actividades cooperativas en la clase de E/LE. *RedELE revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 21, 2-14.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

12. Anexos

Anexo I.

Our Candidate. Actividad 3 sesión 1.

Group:						Candidate:
OUR CANDIDATE IS...	1	2	3	4	5	Suggestions for English lessons
Responsability						
Creativity						
Sense of justice						
Tolerance						
Kindness						
Originality						
Capacity for dialogue						
Commitment						
Empathy						
Aspects to be improved in English lessons						

Anexo II.

Key Questions. Actividad 1, sesión 5.

	KEY QUESTIONS
1	What date did the captain mention in Pocahontas film?
2	What was the name of the King of England in Pocahontas film?
3	What was the name of the colony they wanted to establish?
4	Why did they think they were going to find gold?
5	Was there any reference to religion?
6	What period was El Dorado inspired?
7	What king was in Spain when the protagonists go to El Dorado?
8	What territory did they arrive at?
9	Do you think the characters were inspired by real people?
10	Did the place of El Dorado really exist in the film?
11	How did the protagonists get to the ship heading to El Dorado?
12	What was the name of the tribe known to John Smith?
13	What civilization did Miguel and Tulio know?
14	How did they escape from the ship of Hernan Cortes?
15	What was the purpose of Hernan Cortes?

Anexo III

Choose one option. Actividad 1, sesión 10.

Choose one of the following cases to create your alternate version of the history of England, or one of the two queens.	
A	What do you think would have happened if Elizabeth I had not reigned?
B	What would have happened if the Spanish colonies had settled where the British did?
C	What would have happened if Mary Stuart had reigned?
D	What would have happened if the British colonies had settled where the Spanish did?

Anexo IV

Rúbrica de evaluación.

Grupo:

Miembros:

Curso:

Asignatura:

Observaciones:

Aspectos evaluables		Nivel/ Grado					
		Deficiente	Regular	Adecuado	Bueno	Muy bueno	Excelente
Fluidez	Fluidez						
	Control fonológico						
Corrección y alcance	Riqueza de vocabulario						
	Control del vocabulario						
	Corrección de la gramática						
Comunicación interactiva	Respeto de los turnos de palabra						
	Estrategias colaborativas						
	Desarrollo temático						
	Petición de aclaraciones						
	Interacción global						
Aprovechamiento de la tarea	Coherencia						
	Adecuación sociolingüística y cultural						
	Uso de las TIC						